



Sarpola Anna-Sofia & Sore Moona

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005 ja 2016) vertailu

Kasvatustieteen, erityisesti varhaiskasvatus, kandidaatintyö

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Varhaiskasvatuksen koulutus

2018

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005 ja 2016) vertailu (Anna-Sofia Sarpola & Moona Sore)

Kasvatustieteen, erityisesti varhaiskasvatus, kandidaatintyö, 36 sivua

Huhtikuu 2018

Kandidaatintutkielmamme aiheena on tutkia uuden ja vanhan varhaiskasvatussuunnitelman eroavuuksia. Aiheen valintaan vaikutti päiväkodin johtajana toimivan lastentarhanopettajan ehdotus. Uusi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 astui voimaan elokuussa 2017. Vertaamme siis sitä vuoden 2005 varhaiskasvatussuunnitelmaan. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, ovatko asiakirjojen väliset käsitteet ja sisällöt muuttuneet merkittävästi. Vastaamme tutkielmallamme kysymykseen millaisia eroavuuksia vuosien 2005 ja 2016 varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden välillä esiintyy.

Toteutamme kandidaatintutkielmamme parityönä. Valitsimme tutkimusmetodiksi kvalitatiivisen sisällönanalyysin. Tutkimusaineistona meillä olivat vuosien 2005 ja 2016 Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteet. Analysoimme varhaiskasvatussuunnitelmien sisältöjä käyttäen pääasiassa suomalaista lähdekirjallisuutta aineiston tukena. Tutkielman luotettavuus pohjautuu pitkälti valmiiseen aineistoon sekä käytettyyn lähdekirjallisuuteen, joka on pääsääntöisesti 2000-luvulla julkaistua. Tiedostamme kuitenkin, että tutkijoina meidän tekemät ratkaisut ja päätökset vaikuttavat tutkielman johtopäätöksiin.

Varhaiskasvatussuunnitelmat pitävät sisällään sekä monia yhtenevyyksiä että eroavuuksia. Suurin osa käytettävästä käsitteistöstä on muuttunut. Esimerkiksi laaja-alainen osaaminen ja oppimisen alueet ovat niin käsitteiltään kuin sisällöltään uusia vuoden 2016 asiakirjassa. Käsitteet juontavat juurensa esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteista, jolloin ne luovat omalta osaltaan yhtenevää oppimispolkua varhaiskasvatuksesta perusopetukseen.

Uuden varhaiskasvatustlain ja sen pohjalta laaditun varhaiskasvatussuunnitelman myötä varhaiskasvatuksen ala on murroksessa. Toivomme, että pystymme vastaamaan kentältä lähteneeseen toiveeseen ja antamaan uutta tietoa varhaiskasvatuksen parissa työskenteleville sekä mahdollisuuden jatkotutkimukselle aiheen parissa.

Avainsanat: muutos, opetussuunnitelmat, pedagogiikka, suunnitelmat, varhaiskasvatus, varhaiskasvatussuunnitelmat

Sisältö

1	Johdanto.....	4
2	Tutkimuksen toteutus	6
3	Teoreettista taustaa	9
3.1	<i>Varhaiskasvatuksen määritelmä</i>	<i>10</i>
3.2	<i>Varhaiskasvatussuunnitelman kehittämisprosessi ja VakaVai-hanke.....</i>	<i>11</i>
4	Varhaiskasvatussuunnitelmien eroavuudet.....	14
4.1	<i>Arvonäkökulma varhaiskasvatussuunnitelmissa</i>	<i>15</i>
4.2	<i>Elämän mittainen oppiminen.....</i>	<i>15</i>
4.3	<i>Orientaatioista oppimisen alueisiin</i>	<i>17</i>
4.4	<i>Lapselle luontaiset tavat oppia</i>	<i>18</i>
4.5	<i>Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri.....</i>	<i>19</i>
4.6	<i>Osallisuus</i>	<i>20</i>
4.7	<i>Ympäristö varhaiskasvatuksessa</i>	<i>22</i>
4.8	<i>Kulttuurisesti moninainen varhaiskasvatus</i>	<i>23</i>
4.9	<i>Huoltajien ja varhaiskasvattajien välinen yhteistyö</i>	<i>25</i>
4.10	<i>Monialainen yhteistyö</i>	<i>26</i>
4.11	<i>Tuen tarve varhaiskasvatuksessa</i>	<i>27</i>
4.12	<i>Toiminnan arviointi ja kehittäminen.....</i>	<i>29</i>
5	Johtopäätökset	31
5.1	<i>Pohdintaa.....</i>	<i>34</i>
5.2	<i>Etiikka ja luotettavuus</i>	<i>35</i>
	Lähteet	37

1 Johdanto

Kandidaatintutkielmassa syvennymme voimassa olevan ja sitä edeltäneen varhaiskasvatussuunnitelmien eroavuuksiin. Korostamme tutkielmassa varhaiskasvatussuunnitelman erityisyyttä opetuksen, kasvatuksen ja hoidon kokonaisuuden näkökulmasta. Tukeudumme työssämme erityisesti opetussuunnitelmatutkimukseen eroavuuksien tarkastelussa, koska varhaiskasvatussuunnitelmatutkimusta on tehty sangen vähän. Perustelemme lähestymistapaamme sillä, että varhaiskasvatussuunnitelma on nykyään opetushallituksen alainen ja osa koulutusjärjestelmää.

Kiinnitämme tutkielmassamme huomiota keskeisiin varhaiskasvatussuunnitelmissa esiintyviin käsitteisiin. Ovatko muuttuneiden käsitteiden myötä muuttuneet myös sisällöt? Suurin muutos Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 lienee se, että uusi asiakirja ei ole enää vain suuntaa antava, vaan se on velvoittava (1.8.2017 alkaen). Olemme huomioineet tämän tutkielmassamme, sillä varhaiskasvatussuunnitelman velvoittavuus yhdessä hallinnonalan muutoksen ja varhaiskasvatuslain kanssa, ovat muuttaneet varhaiskasvatuksen roolia ja vahvistaneet sitä osana kasvatus- ja koulutusjärjestelmää (Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030, 2017, 17). Varhaiskasvatussuunnitelman velvoittavuus ja hallinnollinen muutos vaikuttavat varhaiskasvatuksen saamaan arvostukseen. Velvoittavuus tasoittaa myös eroavuuksia varhaiskasvatussuunnitelman toteutuksessa eri kaupunkien ja kuntien välillä. Lisäksi se kannustaa varhaiskasvattajia aiempaa kriittisempään oman toiminnan arviointiin. (Ahonen, 2017, 15–16.)

Kandidaatintutkielman aiheen valintaan vaikutti päiväkodin johtajana toimivan lastentarhanopettajan ehdotus. Tämä osoittaa tutkielmamme merkityksellisyyden ja on kannustanut meitä tutkielman teossa. Varhaiskasvatuksen kentältä lähtenyt ajatus oli tutkia uutta varhaiskasvatussuunnitelmaa ja sen toteutumista käytännössä. Ajatuksena on, että kandidaatintutkielmassa luomme pohjaa tulevalle pro gradulle. Tulevaisuutta ajatellen aiheemme on tärkeä. Kun saamme tehtyä tutkimusta tämän hetken Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (2016), pystytään siitä tekemään jatkotutkimusta ja mahdollisesti tulevaisuudessa vertailevaa tutkimusta seuraavan varhaiskasvatussuunnitelman kanssa. On hyvin tärkeää tutkia aihetta, josta puhutaan kentällä. Toivomme, että tutkielmamme vastaa kentältä tulleeseen toiveeseen ja tuo uutta tietoa varhaiskasvatuksen parissa työskenteleville.

Avaamme johdannon jälkeisessä luvussa tutkimusprosessia sekä esittelemme tutkimuskysymyksemme. Kolmas luku avaa tutkielmamme teoreettista viitekehystä. Neljännessä luvussa käsittelemme tutkimustuloksia, joihin olemme koonneet oleelliset eroavuudet ja yhtenevyydet, joita varhaiskasvatussuunnitelmien (2005 ja 2016) välillä on. Tutkimustulokset olemme jakaneet osa-alueittain. Jokainen aihe osio alkaa tieteelliseen tietoon tai tutkimukseen perustavalla johdatuksella, minkä jälkeen avaamme itse eroavuuksia. Tutkielman lopuksi viidenteen lukuun olemme koonneet johtopäätökset sekä omaa pohdintaamme aiheesta. Viimeinen luku sisältää myös eettisen ja luotettavuuden näkökulman tutkielmaamme. Tutkielmassa käytämme Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005 ja 2016) -asiakirjoista yleisemmin käsitettä varhaiskasvatussuunnitelma tai vasu, esimerkiksi vasu 2005 tai vanha vasu. Päädyimme tähän käsitteelliseen ratkaisuun, koska koimme virallisen nimen tai käsitteen "varhaiskasvatussuunnitelma" käytön paikoittain melko raskaaksi. Tutkielmassa käytämme uudesta varhaiskasvatussuunnitelmasta preesensmuotoa ja vanhasta imperfektiä. Perustelemme tämän sillä, että vaikka vanha asiakirja on edelleen olemassa, se ei kuitenkaan ole enää niin sanotusti voimassa oleva.

2 Tutkimuksen toteutus

Tutkielmamme aiheena on tarkastella kahden eri aikaan julkaistun varhaiskasvatussuunnitelman eroavuuksia. Tutkimme, ovatko käsitteiden lisäksi muuttuneet myös sisällöt. Pyrimme keskittymään vasujen keskeisiin eroavuuksiin. Tutkimuskysymyksemme on:

Millaisia eroavuuksia vuosien 2005 ja 2016 varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden välillä esiintyy?

Valitsimme tutkimustyyppiä laadullisen näkökulman ja tutkimusmetodiksi sisällönanalyysin. Määrittelemme laadullisen tutkimuksen Eskolan ja Suorannan (2008) mukaisesti: laadullinen tutkimus on ei-numeraalista aineiston tai analyysin muodon kuvausta. Laadullisen tutkimuksen tunnuspiirteitä ovat sille tyypilliset aineistonkeruumenetelmät (haastattelu tai valmiit aineistot), tutkittavan näkökulma, teoreettinen tai harkinnanvarainen otanta ja aineiston laadullis-induktiivinen analyysi. Laadullista tutkimusta määrittää myös se, että sille ei ole asetettu hypoteesia. Sen vuoksi tutkimusta voidaan lähteä tekemään ikään kuin puhtaalta pöydältä ilman ennakkoletuksia. Lisäksi laadullisen tutkimuksen tunnistaa sen tyylilajin, tulosten esitystavan sekä tutkijan aseman ja narratiivisuuden perusteella. (Ks. Eskola & Suoranta, 2008, 15, 19.)

Me olemme käyttäneet tutkielmassamme valmista tutkimusaineistoa – uutta ja vanhaa varhaiskasvatussuunnitelmaa. Usein laadullista tutkimusta varten tehty tutkimussuunnitelma elää tutkimuksen aikana. Tällainen avoin tutkimussuunnitelma korostaa laadullisen tutkimuksen aineistonkeruun, aineiston analyysin sekä tulkinnan ja raportoinnin, eli tutkimuksen eri vaiheiden yhteen kietoutumista. Laadullista tutkimusta tehtäessä on tärkeää rajata tutkimuksen aihe selkeästi, sillä laadulliseen tutkimukseen on tarjolla aineistoa rajaton määrä. Tutkijan rooli on merkittävä tällaista tutkimusta tehdessä. Laadulliseen tutkimukseen vaikuttavat tutkijan tekemät ratkaisut, joista tutkijan tulee kertoa tutkimuksessaan. Lisäksi tutkimukseen vaikuttavat tutkijan positiot ja tulkinta asioista. (Eskola & Suoranta, 2008, 15–17, 19–20.)

Sisällönanalyysiä voidaan pitää laadullisen tutkimuksen perusmenetelmänä, sillä sen avulla voidaan tehdä lähes mitä tutkimusta vain. Myös strukturoimatonta aineistoa voidaan analysoida sisällönanalyysillä. Tutkimuksia, jotka ovat toteutettu sisällönanalyysin keinoin, on kritisoitu keskeneräisyyden takia. Tällöin tutkija on saattanut kuvata analyysin tarkasti, mutta hän ei todennäköisesti ole tehnyt johtopäätöksiä, jotka miellyttäisivät, vaan esittelee järjestetyn aineis-

ton tuloksina. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 91, 103.) Sisällönanalyysin käyttäminen tuo mukanaan väljyyttä, mutta myös haasteita. Loppujen lopuksi menetelmän pyrkimyksenä on kuvata aineiston sisältöä sanallisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 106).

Tutkielmamme on aineistolähtöinen ja olemme hyödyntäneet teoriaa suhteellisen myöhäisessä vaiheessa peilaamaan päätelmiämme. Näin ollen tässä työssä on käytetty induktiivista päättelyä. Tähän ei ole olemassa mitään opetettavaa tietoa tai sääntöjä, vaan tutkimuksen tekijän on itse luotava analyysinsä viisaus. Tällöin merkityksellistä on myös tutkijan herkkyyys vastaanotokyvyssä sekä terävyys oivaltamisessa. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 100.)

Yhtenä lähteenä uuden ja vanhan varhaiskasvatussuunnitelman vertailulle hyödynsimme Opetushallituksen järjestämää *Uudistuvat varhaiskasvatussuunnitelmat* -koulutusta, johon toinen tutkielman tekijöistä osallistui. Koulutuksen tarkoituksena oli perehdyttää uudistettuun varhaiskasvatussuunnitelmaan. Koulutuksen piti Opetushallituksen varhaiskasvatuksen erityisasiantuntija Raahen kaupungin varhaiskasvatuksen henkilöstölle 1.4.2017. Hyödynsimme koulutuksesta saatua tietoa, kun syvennyimme varhaiskasvatussuunnitelmiin ja vertailimme niitä.

Luimme varhaiskasvatussuunnitelmat useaan otteeseen läpi etsien niistä yhdistäviä ja erottavia asioita. Loimme niiden pohjalta teemat, joiden alle kokosimme keskeisimmät käsitteet. Tutkielmaamme valitsimme käsitteet, jotka ovat muuttuneet huomattavasti nimellisesti tai sisällöllisesti tai ovat muuten merkittäviä varhaiskasvatuksen kannalta. Tutkimustuloksiamme peila-
simme olemassa olevaan kirjallisuuteen. Kirjallisuutta haimme hakusanoilla, jotka pohjautuivat varhaiskasvatussuunnitelmaan, kuten varhaiskasvatus, early childhood education ja opetus-
suunnitelmat. Eniten hankimme aineistoa hyödyntäen hakukoneita Oula Finna, EBSCO sekä Google Scholar. Olemme käyttäneet tutkielmassamme mahdollisimman tuoreita lähteitä. Lähteet ovat julkaistu 2000-luvulla. Poikkeuksena on Hujala ym. teos Päivähoidosta varhaiskasvatukseen, jonka julkaisuvuosi on 1998. Lähteet, joita käytimme tutkielmassamme, ovat pääosin suomenkielisiä, koska kyseessä on suomalaisen varhaiskasvatussuunnitelmaan kohdistuva tutkimus.

Kandidaatin tutkielman toteutimme parityönä. Paritöissä on aina sekä positiivisia että negatiivisia puolia. Aiemman kokemuksen perusteella uskoimme, että ajatuksemme menevät yksiin; olemme tehneet yhdessä paljon erilaisia ryhmä- ja paritöitä ja tunnemme toistemme työtavat. Realistisesti ajateltuna meidän oli todettava, että kaikki ei voi mennä kuten olettaa. Ristiriidat tuovat esiin erilaisia näkemyksiä, jotka täytyy ottaa huomioon ja ne voidaan nähdä tutkimuksen voimavarana. Suurin positiivinen puoli parityöskentelyssä on se, että siinä saa jakaa ajatuksia.

Avasimme tutkimusaineiston herättämät ajatukset keskustelemalla auki. Näin syntyi enemmän näkökulmia kyseessä olevaan aiheeseen, jotka johtivat meidät toisinaan syvällisiin keskusteluihin. Uusien näkökulmien syntyessä tutkimuksen luotettavuus lisääntyy, koska silloin asioita käsittelee laajemmin.

3 Teoreettista taustaa

Opetussuunnitelma on vuosien varrella muuttunut niin käsitteenä kuin käytännön toteutuksena (ks. Holappa, 2007, 23). Suomessa valtakunnallinen opetussuunnitelma on apukeino, jonka avulla mahdollistetaan koulutuksen muutosta. Opetussuunnitelman avulla säädetään myös koulutusta ja se toimii kehyksenä, jonka avulla kehitellään paikalliset opetussuunnitelmat. Opetussuunnitelma sisältää opetukselle keskeiset sisällöt ja tavoitteet. Lisäksi se avaa opetuksen tehtävää, arvoja, rakennetta ja käsitystä oppimisesta sekä asettaa tavoitteet oppimisympäristölle, kulttuurille ja työmenetelmille sekä niiden kehitykselle. Näin ollen opetussuunnitelmalla on kaksi olennaista tehtävää: se on hallinnollinen ohjauskirja ja toimii opettajan pedagogisena työvälineenä. (Vitikka, Krokfors & Hurmerinta, 2012.)

Riippuen opetuskäsityksestä, opetussuunnitelman voidaan ajatella painottuvan sisältöön ja muotoon. Tämän pohjalta myös mielikuva ja tulkinta opetussuunnitelmasta määrittyvät. Se, millaisena tapahtumasarjana tai toimintona opetus nähdään, vaikuttaa sisällön ja muodon painotukseen sekä niiden vaihtelevuuteen opetussuunnitelmateoriassa. Sisältö määrittää tavoitteellisuuden, eli sen, mitä opetetaan, ja muoto puolestaan vuorovaikutuksen, eli sen, miten opetetaan. (Vitikka, 2009, 91, 96.)

Vitikka kirjoittaa pedagogiikan olevan opetussuunnitelman mallin toinen peruselementti. Pedagogiikka ilmaisee sen, miten opetetaan. Koska Suomessa opettajilla on niin sanottu pedagoginen vapaus, ei opetusmenetelmiä ole koskaan suoranaisesti tuotu esille suomalaisessa opetussuunnitelmaperinteessä. Välillisiä ilmauksia opetussuunnitelmista kuitenkin löytyy. Tällaisia kohtia ovat muun muassa oppimiskokemusten ja oppimisympäristön kuvaukset sekä arviointiin liittyvät periaatteet. Vitikka määrittää nämä pedagogiikaksi, koska niillä luonnehditaan toivottua pedagogista muotoa. Pedagogiikka voidaan jakaa suljettuun ja avoimeen tai perinteiseen ja ideaaliin pedagogiikkaan. (Vitikka, 2009, 116–117, 211–212, 242.)

Jotta voimme ymmärtää, mikä on varhaiskasvatussuunnitelma, täytyy meidän avata käsitteet varhaiskasvatus ja suunnitelma. Kielitoimiston sanakirja määrittelee varhaiskasvatuksen olevan "alle kouluikäisille järjestetty kasvatus, opetus ja hoito". Suunnitelma on suunnittelun tulos, jolla pyritään saavuttamaan jonkin hankkeen päämäärä, tavoite. (MOT Kielitoimiston sanakirja, 2018.) Ilman tavoitetta olisi tuskin suunnitelmaa. Suunnitelman kanssa synonyymeja voisivat olla muun muassa strategia, ohjelma ja asialista. Varhaiskasvatussuunnitelmaa voi siis

pitää asiakirjana tai -listana, jossa määritetään raamit varhaiskasvatuksen toteutumiselle. Avaamme varhaiskasvatuksen sekä varhaiskasvatussuunnitelman käsitettä lisää myöhemmin.

Suunnittelemisen taustalla on tarve kehittää uutta. Kehittämisen taustalla sen sijaan on halu saada aikaiseksi muutosta. Muutoksen seurauksena kehityksen kohteen alku- ja lopputila eroavat toisistaan. Tämän vuoksi muutos käsitteenä on oleellinen tutkielmassamme, vaikka tutkimme eroavuuksia emmekä suoranaisesti muutosta. Muutos on moniulotteinen ja monimerkityksellinen käsite, joka tarkoittaa siirtymistä tilasta toiseen. Muutosprosessi voidaan ajatella niin, että se on vanhasta luopumista ja samalla uuden aloittamista. Muutos voi olla sisäistä tai ulkoista, kun asiaa tarkastellaan yksilön näkökulmasta. Se voi olla myös nopeaa tai hidasta, voimakasta tai pienimuotoista, vähäistä tai käänteentekevää. Lisäksi muutos voi merkitä etene mistä tai taantumista. Se, onko muutos suunniteltua vai suunnittelematonta, vaikuttaa muutoksen luonteeseen. (Koski & Vakkala, 2007, 41.) Muutos tarkoittaa Kielitoimiston sanakirjan (2018) mukaan muuttumista tai muuttamista ja niistä seuraavaa tulosta.

3.1 Varhaiskasvatuksen määritelmä

Varhaiskasvatus on käsitteenä monitahoinen, kuten Härkönen (2003, 3) mainitsee tutkimuksessaan *Mitä termit varhaiskasvatus ja esiopetus tarkoittavat?* Varhaiskasvatuksen määritelmää hän käsittelee kahden tason kautta. Varhaiskasvatusta voidaan määritellä käytännön toimintana, tieteenä sekä opiskeltavan oppiaineena. Härkösen mukaan keskeisimpänä käytäntöön sisältyy hoito, kasvatus sekä opetus. Tieteeseen puolestaan kuuluvat teoria, tutkimus ja tutkimuskohde sekä käsitejärjestelmä. Oppiaineena varhaiskasvatus koostuu päättieteenalasta sekä lähitieteistä. Lisäksi oppiaineena varhaiskasvatukseen kuuluu käytännön tutkimustulosten määrittämät oppiaineet- sekä sisällöt. Härkönen myös mainitsee tutkimuksensa tuloksissa, että varhaiskasvatuksen määritelmä on laajentunut, mutta ei ole selkiytynyt, vaikka muun muassa varhaiskasvatuksen tieteellistäminen heijastuu varhaiskasvatuksen käsitteen määrittelemiseen. (Härkönen, 2003, 5, 233–234.) Varhaiskasvatuksen määritelmä on murroksessa myös tänä päivänä johtuen uudesta ja edelleen uudistuvasta varhaiskasvatuslaista.

Varhaiskasvatusta on määritelty kirjallisuudessa jo ennen vuoden 2005 varhaiskasvatussuunnitelmaa, esimerkiksi teoksessa *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen* (Hujala et al., 1998). Teoksen määritelmän mukaan varhaiskasvatus on toimintaa, jossa esiintyy toisiinsa integroituneena hoivaa ja oppimisen tukea. Päämääräksi varhaiskasvatukselle nimetään lapsen oppimaan oppi-

misen ja kasvun vahvistaminen oman elämän ja kasvun vaikuttajana. Varhaiskasvatus määrittelee olevan vuorovaikutusprosessi, jonka kautta lapsi kasvaa aktiiviseksi toimijaksi. Toiminta on lapselle omaehtoista, elämyksellistä ja kokemuksellista, ja toiminnassa on mukana vertaisryhmäkontakteja ja aikuisen tavoitteellista ohjausta. (Hujala et al., 1998, 2–3.) Näitä samoja asioita pitää sisällään nykyaikainen varhaiskasvatuksen määritelmä.

Varhaiskasvatus on vuoden 2005 varhaiskasvatussuunnitelman mukaan ”pienten lasten eri elämämpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista”. Varhaiskasvatus edellytti kasvatuskumppanuutta, joka rakentui vanhempien ja ammattilaisten välille. Varhaiskasvatus määriteltiin asiakirjassa toiminnaksi, joka oli ”suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, jossa lapsen omaehtoisella leikillä on keskeinen merkitys”. Lähtökohtana varhaiskasvatukselle oli ”kasvatustieteelliseen, erityisesti varhaiskasvatukselliseen, mutta myös laaja-alaiseen, monitieteiseen tietoon ja tutkimukseen sekä pedagogisten menetelmien hallintaan perustuva kokonaisvaltainen näkemys lasten kasvusta kehityksestä ja oppimisesta”. Ammattitaitoinen henkilökunta oli olennainen osa laadukasta varhaiskasvatusta. Lisäksi varhaiskasvatus tuli järjestää sille määritettyjen linjausten mukaisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 11–12.)

Uudistetussa varhaiskasvatussuunnitelmassa (2016) on varhaiskasvatuksen määritelmä hieman muuttunut. Asiakirjassa varhaiskasvatus on määritelty olevan suunnitelmallinen ja tavoitteellinen kokonaisuus, jonka muodostavat kasvatus, opetus ja hoito. Tässä kokonaisuudessa painottuu pedagogiikka. Varhaiskasvatus kuuluu osaksi koulutusjärjestelmää ja on osa yhteiskunnallista palvelujärjestelmää, joka sisältää monia erilaisia tehtäviä. Siihen kuuluu myös huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö. Varhaiskasvatuksen tehtäviin kuuluu edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä ehkäistä syrjäytymistä. Varhaiskasvatus on merkityksellistä, sillä ne taidot ja tiedot, joita lapsi oppii varhaiskasvatuksessa, vahvistavat hänen osallisuutta ja aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 8, 14.) Varhaiskasvatuslakiin (580/2015) on määritetty varhaiskasvatuksen tavoitteet, jotka on kirjoitettu myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin 2016.

3.2 Varhaiskasvatussuunnitelman kehittämisprosessi ja VakaVai-hanke

Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus koostuu monesta eri tahosta. Ohjaus alkaa eduskunnan tasolta ja päättyy valtioneuvoston ja aluehallintovirastojen kautta kuntien ja varhaiskasvatuksen

toimipisteiden tasolle. Opetus- ja kulttuuriministeriön alainen opetushallitus vastaa opetussuunnitelmien ja esiopetussuunnitelmien valmisteluista ja vahvistamisesta. Opetushallitus myös ohjaa kuntia normien, informaatio-ohjauksen ja kehittämishankkeiden avulla. Vuonna 2013 varhaiskasvatus on siirtynyt opetus- ja kulttuuriministeriön alle sosiaali- ja terveysministeriöltä. (Alila, 2013, 139–141.) Varhaiskasvatuslain yhdeksännen pykälän mukaan Opetushallitus laatii ja päättää varhaiskasvatussuunnitelman perusteet yhdessä tarvittavien tahojen kanssa (Varhaiskasvatuslaki, 580/2015). Varhaiskasvatussuunnitelman uudistamisen työstäminen alkaa Opetushallituksessa teematyöpajoilla, joissa sidosryhmien kanssa pohdintaan varhaiskasvatukseen liittyviä kysymyksiä. Työpajojen pohjalta Opetushallituksen asiantuntijatiimi kirjoittaa luonnostekstejä, joita lukee ja kommentoi ohjaus- ja koordinaatioryhmät sekä muut asiantuntijatahot. Tämän jälkeen Opetushallitus kirjoittaa alustavan suunnitelman, joka annetaan kommentoitavaksi varhaiskasvatuksen järjestäjille ja muille oleellisille sidosryhmille. Kommenttien perusteella tehdään suunnitelmaan tarvittavia muutoksia. (Opetushallitus, 2016.) Varhaiskasvatuksen toimintaa arvioiva taho on Kansallisen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). Tämä on yksi varhaiskasvatuslain tuomista muutoksista. (Karila et al., 2017, 20; Puroila & Kinnunen, 2017, 10.)

Vanhan varhaiskasvatussuunnitelman aikaan varhaiskasvatuksen ohjausjärjestelmä oli hieman erilainen kuin nykyään, koska varhaiskasvatuksesta vastasi sosiaali- ja terveysministeriö (STM) ja esiopetus oli opetushallituksen alaisena. Tällöin laadun ohjaus tuli STM:n puolesta ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) oli varhaiskasvatuksen laatua ohjaava asiakirja, jossa määritettiin laadun kannalta merkitykselliset periaatteet ja asetettiin kehittämistyölle suuntaviivat. Jo ennen vuotta (2005) oli olemassa laatua ohjaava asiakirja Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset (2002), joka oli myös STM:n julkaisu. (Alila, 2013, 31–32.) Varhaiskasvatuksen laadusta on puhuttu kuitenkin jo ennen näitä niin sanottuja laatuasiakirjoja, esimerkiksi 1980 -luvulla Suomessa on julkaistu *Mikä on laatua lasten päivähoitossa?* -niminen julkaisu, joka liittyi Sosiaalihallituksen rahoittamaan ja Joensuun yliopiston toteuttamaan projektiin (Ks. Alila, 2013, 28).

Oulun yliopisto toteutti VakaVai-hankkeen, joka selvitti uuden varhaiskasvatuslain muutosten vaikutuksia (Puroila & Kinnunen, 2017, 2). Varhaiskasvatuslaki, joka korvasi vuonna 1973 voimaan astuneen lain lasten päivähoitosta, tuli voimaan asteittain vuoden 2015 ja 2016 aikana. Tämä laki toi mukanaan useita muutoksia varhaiskasvatukseen, muun muassa ryhmäkokoihin ja subjektiiviseen varhaiskasvatusoikeuteen. (Puroila & Kinnunen, 2017, 9–10). Yksi huomiotava muutos on varhaiskasvatussuunnitelman velvoittavuus; laki velvoittaa sekä paikallisen että

lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laadintaan (Varhaiskasvatuslaki, 580/2015). VakaVai-hankkeen mukaan paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman velvoittavuus näkyy itse varhaiskasvatussuunnitelman sisällössä. Velvoittavuus lisää esimerkiksi vanhempien osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksia. VakaVai-hankkeen tulosten mukaan oli olemassa kuntia, jotka vasta velvoittavuuden myötä laativat ensimmäistä kertaa paikallista varhaiskasvatussuunnitelmaa. (Puroila & Kinnunen, 2017, 43–45.)

4 Varhaiskasvatussuunnitelmien eroavuudet

Tässä luvussa käymme läpi, millaisia keskeisiä eroavuuksia löytyy uuden ja vanhan asiakirjan välillä. Vuoden 2005 varhaiskasvatussuunnitelman on julkaissut STAKES eli Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 on puolestaan Opetushallituksen julkaisu ja se on yhtenevä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien kanssa (Karila et al., 2017, 20). Käsitteistöä on haluttu päivittää yhteneväksi varhaiskasvatuksen, esiopetuksen sekä perusopetuksen osalta. Yhtenevän käsitteistön tavoitteena on taata jatkumo – eheä oppimisen polku ja sujuvat siirtymät eri kouluasteiden välillä varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja perusopetukseen (Tarkka, 2017).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) oli valtakunnallinen varhaiskasvatusta ohjaava asiakirja, jonka tavoitteena oli ”edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista koko maassa, ohjata sisällöllistä kehittämistä ja luoda osaltaan edellytyksiä varhaiskasvatuksen laadun kehittämiseksi yhdenmukaistamalla toiminnan järjestämisen perusteita”. Lisäksi suunnitelman tavoitteena oli ”lisätä varhaiskasvatushenkilöstön ammatillista tietoisuutta, vanhempien osallisuutta lapsensa varhaiskasvatuksen palveluissa ja moniammatillista yhteistyötä sellaisten eri palvelujen kesken, joilla tuetaan lasta ja perhettä ennen lapsen oppivelvollisuuden alkamista”. Jo vanhan vasun katsottiin muodostavan yhdessä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kanssa kokonaisuuden, jonka tarkoituksena oli edistää lasten oppimista, kasvua ja hyvinvointia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 7–8.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) on kolmitasoinen kokonaisuus, joka koostuu valtakunnallisesta, paikallisesta ja lapsen henkilökohtaisesta vasusta. Varhaiskasvatussuunnitelman ohjauksen tarkoituksena on, että kaikilla varhaiskasvatukseen osallistuvilla lapsilla on yhtäläiset edellytykset kokonaisvaltaiselle kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle. Lähtökohtana varhaiskasvatussuunnitelman uudistukselle ovat olleet muutokset kasvu- ja toimintaympäristöissä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tehtävänä on sekä tukea että ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä. Lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman on tarkoitus edistää yhdenvertaisen ja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumista. Vasu (2016) asiakirjassa määrätään, mitkä ovat varhaiskasvatuksen toteuttamisen keskeisiä tavoitteita ja mitä varhaiskasvatukseen sisältyy. Sen lisäksi asiakirjassa määrätään varhaiskasvatuksen järjestäjän ja huoltajan välisestä sekä monialaisesta yhteistyöstä ja lapsen vasun sisällöstä. Varhaiskasvatus mahdollistaa huoltajien työssäkäynnin tai opiskelun. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 8–9.)

4.1 Arvonäkökulma varhaiskasvatussuunnitelmissa

Jokaisella kasvattajalla on oma arvomaailmansa, joka on muotoutunut jo eletyn elämän aikana. Varhaiskasvatuksen ammattilaisen tulee tarkastella ja pohtia omia arvojaan. Kasvatuksen kautta tulee usein tiedostamatta siirrettyä omaa arvomaailmaansa eteenpäin lapsille. Omien arvojen tarkastelu on myös oman työtiimin kannalta tärkeää, sillä tiimin toimintakulttuuri muotoutuu tiimin jäsenten arvojen pohjalta. (Ahonen, 2017, 31.) Molemmissa varhaiskasvatussuunnitelmissa arvonäkökulma on nostettu keskiöön.

Uuteen varhaiskasvatussuunnitelmaan on otettu käyttöön käsite arvoperusta, kun taas vanhassa asiakirjassa puhuttiin varhaiskasvatuksen arvopohjasta. Molemmissa asiakirjoissa nousevat esiin samankaltaiset asiat. Näitä asioita ovat syrjinnän kieltäminen, tasa-arvoinen kohtelu sekä lapsen edun ja mielipiteen huomioon ottaminen. Vanhan vasun arvopohjassa kävi lisäksi ilmi, että lapsella tulee olla oikeus elämään ja täysipainoiseen kehitykseen. Kyseinen vasu avasi myös lasten oikeudet, joiden määriteltiin olevan varhaiskasvatuksen keskeisiä periaatteita. Lapsen ihmisarvo nostettiin keskeisimmäksi arvoksi lasten oikeuksien yleissopimuksessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 12; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 18.)

Uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa arvoperustaa on avattu enemmän kuin vanhassa. Vanhan asiakirjan kanssa yhtenevien arvojen lisäksi uusi vasu nostaa esiin varhaiskasvatuksen yleiseksi periaatteeksi lapsen oikeuden hyvinvointiin, huolenpitoon ja suojeluun. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 18–20.) Toisaalta, edellisessä kappaleessa mainitut vanhan vasun nimeämät arvot pitävät sisällään nimenomaan uuden vasun arvoihin liittyviä periaatteita. Arvoperusta luo pohjan varhaiskasvatuksen toiminnalle.

4.2 Elämän mittainen oppiminen

Laaja-alaisen osaamisen osa-alueet ilmentävät varhaiskasvatuksen tavoitteita. Käsite on tuotu uuteen varhaiskasvatussuunnitelmaan esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista. Tämä toimii hyvänä esimerkkinä käsitteistön kautta syntyvästä jatkumosta varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. Laaja-alaisen osaamisen oppiminen alkaa varhaiskasvatuksessa. Lasten laaja-alaiseen osaamiseen taitojen kehittymiseen vaikuttavat varhaiskasvatuksen oppimisympäristö sekä henkilöstön toiminta. Tärkeää on, että laaja-alaisen osaamisen alueet huomioidaan varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja kehittämisessä riittävän syvällisesti sekä tasapuolisesti.

Varhaiskasvatussuunnitelmassa (2016) on kuvattu laaja-alaisen osaamisen lisäksi oppimisen alueet, joiden tarkoituksena on laaja-alaisen osaamista edistäminen. (Kola-Torvinen, 2017, 13–14.) Varhaiskasvatuksen oppimista tukevan kokonaisuuden ja lapsen eheän kasvun kannalta on tärkeää, että toiminnassa peilataan laaja-alaista osaamista oppimisen alueisiin (Ahonen, 2017, 17).

Laaja-alainen osaaminen ja sen osa-alueet ovat korvanneet vuoden 2005 varhaiskasvatussuunnitelmassa esiintyneet kasvatuspäämäärät (Tarkka, 2017). Kasvatuspäämäärät loivat pohjan lapsen koko elämän mittaiselle kasvulle. Niissä korostui lapsuuden itseisarvoinen luonne, lapsuuden vaaliminen sekä lapsen ohjaaminen ihmisenä kasvuun. Ne ohjasivat varhaiskasvatuksen toimintaa vanhan vasun aikana. Kasvatuspäämäärät olivat yläkäsite, jonka alle koottiin varhaiskasvatuksen kasvatus- ja sisältöalueet. Päämäärät jaettiin kolmeen ryhmään: henkilökohtainen hyvinvoinnin edistäminen, toiset huomioon ottava käyttäytymismuotojen ja toimintatapojen vahvistaminen sekä itsenäisyyden asteittainen lisääminen. Henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistämiseen kuului olennaisesti se, että lapsen yksilöllisyyttä kunnioitetaan. Toiset huomioon ottavaan käyttäytymismuotojen ja toimintatapojen vahvistamiseen taas liittyi esimerkiksi myönteinen suhtautuminen sekä itseensä että muihin. Itsenäisyyden asteittain lisäämiseen puolestaan kuului esimerkiksi se, että pystyy tekemään omaan elämään liittyviä päätöksiä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 13.)

Laaja-alainen osaaminen jaetaan viiteen osa-alueeseen: 1) ajattelu ja oppiminen, 2) kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, 3) itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, 4) monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen sekä 5) osallistuminen ja vaikuttaminen. ”Laaja-alainen osaaminen muodostuu tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon kokonaisuudesta”. Osaamisen pohja luodaan varhaiskasvatuksessa ja osaamisen kehittyminen jatkuu läpi koko elämän, kuten vanhassa vasussa kasvatuspäämääriin kasvu. Laaja-alainen osaaminen on kykyä käyttää omia taitoja ja tietoja. Se on myös taitoa toimia tilanteen vaatimalla tavalla. Edellä mainittuihin vaikuttavat ne arvot ja asenteet, joita lapsi on omaksunut, sekä tahto toimia. ”Laadukas pedagoginen toiminta vahvistaa lapsen laaja-alaista osaamista”. Vastaavasti pedagogista toimintaa sekä toimintakulttuuria suunniteltaessa ja kehitettäessä tulee huomioida laaja-alainen osaaminen. Ympäröivä maailma asettaa tarpeen laaja-alaiselle osaamiselle, ja sen kehittyminen edistää lapsen kasvua sekä yksilönä että yhteisön jäsenenä. Jokaiselle laaja-alaisen osaamisen osa-alueelle on määritetty omat tavoitteet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 21–22.)

4.3 Orientaatioista oppimisen alueisiin

Kuten jo aiemmin tekstissä mainitsimme laaja-alaisen osaamisen yhteydessä, oppimisen alueiden tarkoituksena on laaja-alaisen osaamisen edistäminen. Oppimisen alueet eivät ole toisistaan irrallisia, vaan ne muodostavat eheän kokonaisuuden. Alueita tulee käsitellä toisiinsa nähden tasapuolisesti ja lapsen osaaminen sekä mielenkiinnon kohteet huomioon ottaen. (Kola-Torvinen, 2017, 14.)

Vuoden 2005 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kirjoitettiin sisällöllisistä orientaatioista, kun taas uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 käytetään käsitettä oppimisen alueet. Sisällöllisillä orientaatioilla tarkoitettiin seuraavista kuudesta eri orientaatioista muodostuvaa kokonaisuutta: matemaattinen orientaatio, luonnontieteellinen orientaatio, historiallis-yhteiskunnallinen orientaatio, esteettinen orientaatio, eettinen orientaatio sekä uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio. Orientaatio-käsitteellä haluttiin korostaa välineiden ja valmiuksien hankinnan tarpeellisuutta, jotta lapsi pystyisi aloittamaan tutustumisen ympäröivään maailmaan, oppiaineiden sisältöjen opiskelun sijaan. Käsitteen korostamisella haluttiin myös painottaa, että orientaatioihin kuuluvien sisältöjen varsinainen valinta oli ympäristö- ja tilannesidonnaista. Orientaatioiden yksi perimmäinen tarkoitus oli siis muodostaa viitekehys siitä, millaisia kokemuksia, tilanteita ja ympäristöjä varhaiskasvatuksessa tulisi muodostaa ja tarjota lapsiryhmien oppimistilanteisiin. Vanhassa vasussa jokainen orientaatioalue avattiin vielä tarkemmin. Jatkumo esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden sisältöalueisiin on otettu huomioon niin vanhassa kuin uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 26–29; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 8, 18, 39.)

Uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (2016) käsitteellä ”oppimisen alue” tarkoitetaan Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 (2016, 30) mukaisesti viiteen ryhmään jaettua kokonaisuutta: kielten rikas maailma, ilmaisen monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni, kasvan, liikun ja kehityn. Edellä mainitut alueet ovat ”varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan keskeisiä tavoitteita ja sisältöjä”. Ne ohjaavat ja auttavat henkilöstöä suunnittelemaan monipuolista ja eheytettyä pedagogiikkaa yhdessä lasten kanssa. Kokonaisvaltaisuus, laaja-alaisuus, yhteen nivoutuvuus ja toisistaan irrottamattomuus kuvaavat hyvin oppimisen alueita. Ajatus on, että lapset pääsevät kokemaan kokonaisuuksia niin, että heidän mielenkiinnon kohteensa kuullaan ja osaaminen otetaan huomioon. Henkilöstön pääasiallinen tehtävä on varmistaa, että jokainen lapsi saa omaa kehitystä ja oppimista tukevaa ja

edistävää pedagogista toimintaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 39–40.) Kuten vanhassa varhaiskasvatussuunnitelmassa, myös uudessa asiakirjassa on jokainen oppimisen alue avattu.

4.4 Lapselle luontaiset tavat oppia

Lapsella on monia luontaisia tapoja toimia ja oppia. Näitä ovat muun muassa liikunta, taiteen kokeminen ja ilmaisu sekä leikki. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 20; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 20.) Robert Emden on määritellyt seitsemän kohdan luokituksen siitä, mitä ovat lapsen perustarpeet. Perustarpeisiin kuuluvat muun muassa oppiminen ja leikki. (Ks. Gjerstad, 2015, 160.) Leikki vaikuttaa lapseen kokonaisvaltaisesti. Se on hyväksi lapsen fyysiselle, kognitiiviselle, sosiaaliselle ja emotionaaliselle kehitykselle. Leikki esimerkiksi kehittää lapsen motoriikkaa, muistia, yhteistyö- ja ongelmanratkaisutaitoja sekä kieltä. Leikki auttaa lasta menestymään tai selviytymään nykyhetkestä sekä valmistaa lasta myös tulevaisuuteen. (Scarlett, 2005, 4–6.) Leikillä on viisi sille ominaista piirrettä. Se on luonnostaan motivoiva, miellyttävää, vapaasti valittua ja sanatonta. Leikkiin osallistujat ovat aktiivisia. (Hughes, 2010, 33.) Leikin merkitys nostetaan esiin sekä uudessa että vanhassa vasussa. Toimintakulttuurin kannalta on olennaista, että leikin merkitys lapsen oppimiselle ja hyvinvoinnille tunnustetaan. Lasten leikki mahdollistetaan ja siihen kannustetaan, sitä tuetaan ja kehitetään. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 29.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 oppimiskäsitys on määritetty sen ajatuksen perusteella, että lapsi oppii, kasvaa ja kehittyy lähiympäristön ja muiden ihmisen kanssa käymässä vuorovaikutuksessa. Oppimiskäsityksen mukaan lapsen oppiminen on kokonaisvaltaista ja koko ajan tapahtuvaa toimintaa, jossa lapsi toimii itse aktiivisena toimijana. Lapsen oppiminen perustuu hänen omiin aiempiin kokemuksiin ja osaamiseen sekä lapsen mielenkiinnon kohteisiin. Lapsen oppimisen kannalta monipuoliset työtavat, myönteiset tunnekokemukset sekä vertaisryhmä ovat tärkeitä. (Varhaiskasvatussuunnitelma perusteet 2016, 2016, 20.) Leikki on uudessa vasussa merkityksellisessä roolissa. Se toimii teemana, joka kantaa koko asiakirjan läpi.

Vanhassa vasussa avattiin uuden vasun tavoin oppimista: oppiminen oli lapselle kokonaisvaltaista ja vuorovaikutuksellista toimintaa. Lasta pidettiin luonnostaan halukkaana oppimaan uutta. Vanhassa vasussa esitettiin lapselle ominaiset tavat toimia, joita olivat leikkiminen, liikuminen, tutkiminen sekä taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen. Ominaiset tavat tuli ottaa huomioon toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Luontainen toiminta vahvistaa sekä lapsen

käsitystä itsestä että hänen hyvinvointia. Luontaisilla toimintatavoilla lapsi myös ilmentää omaa ajatusmaailmaansa sekä tunteitaan. Ominaiset toimintatavat lisäsivät vanhan vasun mukaan myös lapsen osallisuutta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 18, 20–23.) Uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa nämä ominaiset tavat nivoutuvat oppimiskäsitykseen, mutta nimellisesti lapsen ominaisista tavoista toimia ei enää käytetä.

Uusi vasu ohjaa käyttämään monipuolisia työtapoja lasten kanssa työskennellessä. Asiakirjan mukaan ”valintaa ohjaavat varhaiskasvatukselle asetetut tehtävät ja tavoitteet sekä lasten ikä, tarpeet, edellytykset ja kiinnostuksen kohteet”. Monipuolisten työtapojen määrittelyssä tulee ilmi vanhan vasun määrittämät lapsen ominaiset tavat toimia. Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on merkittävä rooli monipuolisten työtapojen käytössä. Heiltä vaaditaan erityistä herkkyyttä sekä ammattitaitoa tunnistaa erilaisista tilanteista niiden tarjoamia pedagogisia mahdollisuuksia. ”Monipuoliset työtavat ovat sekä oppimisen väline että opettelun kohde”. Lapsia tulee rohkaista kokeilemaan erilaisia työtapoja yksin tai yhdessä sekä kannustaa kyselemään ja ihmettelemään, päättelämään ja ratkaisemaan ongelmia. Monipuolisten työtapojen käyttö tarjoaa onnistumisen kokemuksia eri lailla oppiville ja eri-ikäisille lapsille. Jotta monipuolisten työtapojen käyttö mahdollistuu, tulee oppimisympäristöjen olla monipuolisia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 38.)

4.5 Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri on muutosvaiheessa. LTOL:n (Lastentarhanopettajaliitto) puheenjohtaja Anitta Pakanen kirjoittaa LTOL:n *Pedagogiikan aika* (2017, 5) julkaisun esipuheessa, että ”Pedagoginen toimintakulttuurin muutos vaatii vahvaa pedagogista osaamista”. Toimintakulttuurin syntyyn vaikuttavat monet seikat. Sen muotoutumiseen vaikuttavat muun muassa arvot, uskomukset ja normit sekä säännöt ja toimintaympäristö. Myös lasten huoltajat vaikuttavat varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin joko tiedostetusti tai tiedostamatta. Toimintakulttuuria voi siis tarkastella monen asian kannalta. Varhaiskasvatuksen yhteisön jäsenet, sekä lapset että aikuiset, toimivat oman toimintakulttuurinsa mukaisesti, sillä he ovat sosiaalistuneet siihen. Opetussuunnitelma, tässä tapauksessa varhaiskasvatussuunnitelma, on osa toimintakulttuuria. Toimintakulttuuri näkyy toteutettuna toimintana. (Ks. Brotherus, 2004, 9, 13–14.) Sitä tulee arvioida ja kehittää (Karikoski & Tiilikka, 2017, 79).

Uuteen vasuun on tehty varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria näkyvämmäksi verrattuna vanhaan vasuun. Uusi asiakirja pitää sisällään kokonaisen luvun siitä, mitä toimintakulttuuri on

varhaiskasvatuksessa. Sitä on avattu kattavasti. Vanhassa vasussa puolestaan toimintakulttuurisanaa on käytetty pari kertaa varhaiskasvatuksen toteuttamiseen liittyvässä luvussa, mutta ei suoranaisesti selitetty, mitä se pitää sisällään. Vaikka käsitettä toimintakulttuuri ei ole avattu, se ei tarkoita, etteikö toimintakulttuuria olisi jo tuolloin ollut. Vanha vasu on ohjannut varhaiskasvatusta tiettyyn suuntaan ja tämän voidaan katsoa olleen sen aikaista toimintakulttuuria.

Uusi varhaiskasvatussuunnitelma ohjaa varhaiskasvatuksen toimintaa siihen suuntaan, että varhaiskasvatussyksiköiden toimintakulttuurit yhdenmukaistuvat. Vaikka varhaiskasvatussuunnitelma ohjaa toimintakulttuuria tiettyyn suuntaan, on jokaisessa yksikössä omanlaiset toimintakulttuurinsa (Ahonen, 2017, 61). Asiakirjan mukaan toimintakulttuuri on toimintatapa, jonka muotoutumiseen ovat vaikuttaneet sekä historia että kulttuuri. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri syntyy varhaiskasvatuksen kaikkien yhteisön jäsenten vuorovaikutuksessa. Toimintakulttuuri vaikuttaa kaikkiin yhteisön jäseniin, vaikka sitä ja sen merkitystä ei tiedostettaisiinkaan. Uudessa vasussa määritetään toimintakulttuurin rakentaviksi tekijöiksi muun muassa arvot ja periaatteet, työtä ohjaavat normit ja tavoitteiden tulkinta, oppimisympäristöt ja työtavat, yhteistyö ja sen eri muodot, vuorovaikutus ja ilmapiiri sekä henkilöstön osaaminen, ammatillisuus ja kehittämisotteet. Lisäksi siihen kuuluu johtamisrakenteet ja -käytännöt sekä toiminnan organisointi, suunnittelu, toteuttaminen ja arviointi. Toimintakulttuurilla on keskeinen merkitys varhaiskasvatuksen laadun kannalta. On tärkeää, että kaikki yhteisön jäsenet ymmärtävät mistä toimintakulttuurissa on kyse ja ovat sitoutuneita siihen, jotta kehitystä voi tapahtua. Lähtökohana kehittämistyölle on lapsen etu. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 28–29.)

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria ohjaa viisi periaatetta. Nämä periaatteet ovat: 1) oppiva yhteisö toimintakulttuurin ytimenä, 2) leikkiin ja vuorovaikutukseen kannustava yhteisö, 3) osallisuus, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo, 4) kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus sekä 5) hyvinvointi, turvallisuus ja kestävä elämäntapa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 29–31.) Nämä edellä luetellut toimintakulttuuria ohjaavat periaatteet kulkevat läpi koko asiakirjan.

4.6 Osallisuus

Kasvatus on vuorovaikutuksellista toimintaa, jossa osapuolina ovat lapsi ja kasvattaja. Lapset tulee ottaa huomioon aktiivisina ja aloitteellisina toimijoina (Turja, 2016, 42). Osallisuus tarkoittaa sitä, että yksilö kokee tulewansa kuulluksi ja, että hänellä on mahdollisuus vaikuttaa

itseään koskeviin asioihin. Vaikuttaminen vaatii, että yksilö osallistuu yhteisön jäsenenä päätöksentekoon ja asioiden suunnitteluun. Lisäksi yksilön tulee ottaa vastuuta siitä, että asioita toteutetaan. Osallisuudessa yksilö siis pääsee vaikuttamaan toimintaan sekä toimintaympäristöihin. (Turja, 2017, 45). Osallisuus edellyttää luottamusta: aikuisten ja lasten tulee luottaa itseensä ja toisiinsa. Osallisuus on moniulotteista ja se näkyy varhaiskasvatuksessa monenlaisina toimintoina, jotka konkretisoituvat toimintaprosessissa ja lapsen kokemissa osallisuudentunneissa (Turja, 2016, 49–51). Jotta osallisuus toteutuu varhaiskasvatuksessa mahdollisimman hyvin, kasvattajan tulee tiedostaa osallisuudelle nimetyt perusedellytykset, joita ovat luottamus, kieli ja keinot kommunikoida, tiedonsaanti ja materiaaliset resurssit (Turja, 2017, 49–50). Kasvattajien on kuitenkin hyvä muistaa, että lasten osallisuus ei tarkoita sitä, että lapset tekevät omia päätöksiä tai määräävät omaa elämäänsä. Lapsilähtöisen osallisuuden ajatuksena on, että asioista keskustellaan yhdessä ja päätökset tehdään yhdessä neuvotellen. Lasta tulee siis kuunnella, mutta lopullinen päätös on aikuisella. (Gjerstad, 2015, 158; Turja, 2016, 53–54.)

Sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) että Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 (2016) huomioivat lasten osallisuuden varhaiskasvatuksessa. Vuoden 2005 vasussa osallisuus tuotiin esille lasten oikeuksien kautta. Lasten oikeuksien yleissopimuksen mukaan lapsella on oikeus siihen, että hänen mielipiteensä otetaan huomioon ja hänellä on oikeus tulla kuulluksi ja ymmärretyksi sen mukaisesti minkä ikäinen ja millä kehitystasolla hän on. Uudessa vasussa osallisuus esitetään osana toimintakulttuuria. Sen mukaan osallisuuden kautta kehittyvä ymmärrys oikeuksista, vastuusta, valintojen seurauksista ja yhteisöstä. Sensitiivinen kohtaaminen sekä kuulluksi ja nähdyksi tulemisen myönteinen kokemus vahvistavat lapsen osallisuutta. Sitä vahvistaa myös sekä lasten että huoltajien osallistuminen varhaiskasvatuksen toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 12; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 30.)

Lasten osallisuus huomioidaan myös varhaiskasvatuslaissa (580/2015), jossa asetetaan yhdeksi varhaiskasvatuksen tavoitteeksi, lapsen tulee pystyä vaikuttamaan häntä itseä koskeviin asioihin ja hänelle tulee antaa mahdollisuus osallistua. Osallisuus tulee ilmi myös toisessa tavoitteessa, jossa varhaiskasvattajia ohjataan toimimaan lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja tasapainoisen kehityksen parhaaksi yhdessä lapsen sekä hänen huoltajien kanssa. (Varhaiskasvatuslaki, 580/2015). Osallisuuden kontekstissa ei riitä, että henkilöstö ottaa lasten toiveet ainoastaan huomioon varhaiskasvatuksen arjessa, vaan lapset täytyy ottaa mukaan osalliseksi varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelu- ja arviointityöhön (Ahonen, 2017, 68).

4.7 Ympäristö varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksessa ympäristöllä on merkityksellinen rooli, sillä se vaikuttaa varhaiskasvatuksen toteutumiseen. Ympäristö on rakentunut tai rakennettu tietoisesti tai tiedostamatta. (Raittila, 2011, 59.) Varhaiskasvatuksen ympäristöt vaihtelevat. Varhaiskasvatusta voidaan järjestää päiväkodeissa, perhepäivähoitona tai kerhotoimintana. (Karila, 2016, 13.) Oppimisympäristöjen muotoutumiseen vaikuttavat kulttuuriset ja yhteiskunnalliset tekijät (Raittila, 2013, 71). Tämä tarkoittaa muun muassa sitä, että suomalaisen varhaiskasvatuksen oppimisympäristöt poikkeavat esimerkiksi muiden maiden oppimisympäristöistä. Oppimisympäristöt ilmentävät varhaiskasvatuksen tavoitteita ja tarkoitusta (Raittila & Siippainen, 2017, 292).

Vuoden 2005 varhaiskasvatussuunnitelmassa käytettiin käsitettä varhaiskasvatusympäristö ja uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (2016) käsite on oppimisympäristö. Edellä mainitut käsitteet pitävät sisällään paljon yhtäläisyyksiä, mutta uudessa vasussa ympäristön merkitystä ja sen sisältöä on avattu laajemmin kuin vanhassa. Yhtä tiettyä määritelmää varhaiskasvatuksen ympäristölle ei voida kuitenkaan antaa, sillä se muokkaantuu jatkuvasti tarpeiden mukaan (Raittila, 2013, 71). Molempien asiakirjojen mukaan varhaiskasvatuksen ympäristö on kokonaisuus, johon kuuluu sekä fyysinen, psyykkinen että sosiaalinen ulottuvuus. Fyysiseen ympäristöön sisältyvät rakennetut tilat, lähiympäristöt, käytettävät materiaalit sekä välineet. Psyykkistä ja sosiaalista ympäristöä edustavat muun muassa myönteinen, turvallinen ja huomioon ottava ilmapiiri sekä hyvinvointi. Molemmat asiakirjat korostavat myös sitä, että ympäristön tulee olla muokattavissa tarpeen mukaan. Ympäristön tulee olla myös sellainen, joka innostaa lasta, on monipuolinen ja lapselle mieluisa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 17–18; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 31–32.)

Vanhan vasun mukaan ympäristö mahdollisti erilaisia toimintoja, esimerkiksi pienryhmytyöskentelyn. Varhaiskasvatusympäristön tuli olla lasta innostava sekä mielenkiintoa herättävä. Lisäksi ympäristön ajateltiin lisäävän lapsen kokeilunhalua ja uteliaisuutta. Varhaiskasvatusympäristössä tuli ottaa huomioon ympäristön toiminnallinen sekä esteettinen näkökulma. Ympäristön tuli olla viihtyisä sekä toimintaan kannustava. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 17–18.)

Uusi vasu sisältää yksityiskohtaisempaa ohjeistusta siitä, mitä oppimisympäristö on varhaiskasvatuksessa. Oppimisympäristön tavoitteeksi asetetaan, että sen tulee olla kehittävä, oppimista edistävä sekä terveellinen että turvallinen. Turvallisuuden tuntua lisäävät esimerkiksi säännöt ja toimintatavat. Samat seikat tekevät ympäristöstä kunnioittavan ja yhteisvastuullisen.

Kaikki oppimisympäristön osa-alueet tukevat omalta osaltaan lapsen kehitystä, oppimista ja vuorovaikutusta. Oppimisympäristöä tulee kehittää niin, että tavoitteiden ja lapsen terveen itsetunnon saavuttaminen mahdollistuu sekä lapsen sosiaaliset ja oppimisen taidot kehittyvät. Oppimisympäristön kannalta tulee kiinnittää huomiota myös muun muassa ergonomia, ekologia, viihtyvyys ja esteettömyys. Oppimisympäristöjen toteutuksessa tulee huomioida lasten yksilölliset taidot, tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöä kehitetään yhdessä lasten kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 31–32.)

Oppimisympäristö vaikuttaa lapseen kokonaisvaltaisesti. ”Niiden tulee tukea lapsen luontaista uteliaisuutta ja oppimisen halua sekä ohjata leikkiin, fyysiseen aktiivisuuteen, tutkimiseen sekä taiteelliseen ilmaisuun ja kokemiseen”. Ympäristössä näkyy myös lapsen jälki, kuten leikit, työt ja ideat. Hyvä varhaiskasvatuksen oppimisympäristö soveltuu monipuoliseen pedagogiseen toimintaan. Oppimisympäristön suunnittelussa ja kehittämisessä tulee huomioida, että oppimisympäristö vahvistaa yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa, edistää lapsen kieltä ja kielitietoisuutta sekä tuo näkyväksi kulttuurista moninaisuutta. Lisäksi uudessa asiakirjassa on nostettu esiin tieto- ja viestintätekniikka osana oppimisympäristöä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 31–32.)

4.8 Kulttuurisesti moninainen varhaiskasvatus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 -asiakirjassa puhutaan kulttuurisesta monimuotoisuudesta ja kielitietoisuudesta vanhassa vasussa käytettävien käsitteiden monikulttuurisuus ja kielellinen tietoisuus sijaan. Monikulttuurisuus on termi, jonka merkitys on monitahoinen. Suomessa yleisin käsitys termin merkityksestä on ”monta kulttuuria”. Voidaan siis ajatella, että monikulttuurisuudella kuvataan kulttuurista monimuotoisuutta. (Ylänkö, 2000, 49; Välimaa, 2015, 25.) Tämä tarkoittaisi sitä, että käsitteet monikulttuurisuus ja kulttuurinen moninaisuus ovat synonyymeja toisilleen.

Monikulttuurisen eli nykyään kulttuurisesti moninaisen kasvatuksen tulee näkyä varhaiskasvatuksen arjessa. Tärkeimpänä tavoitteena on tukea lasta saavuttamaan itseyymmärrys sekä järjestää lapsille niin kulttuurisia, etnisiä kuin kielellisiä kokemuksia. (Halme & Vataja, 2011, 43.) Kieli on yksilöllisyyden ja oman minän ilmaisemisen keino. Se on erittäin tärkeä väline oppimisessa ja yhteydessä kehitykseen kokonaisvaltaisesti. Kielitietoisuus kehittyy lapsella pikkuhiljaa ja on kiinteästi yhteydessä lapsen kognitiiviseen kehitykseen. Puheen erilaiset äänet,

sointi, riittäminen ja loruttelu ovat pienimpien lasten (alle kolmevuotiaat) tapa ilmaista kiinnostustaan kieltä kohtaan. Kielellinen tietoisuus on jaettu neljään eri tietoisuuteen: fonologinen, morfologinen, syntaktinen ja semanttis-pragmaattinen. (Nurmilaakso, 2011, 31–33.)

Vanhassa varhaiskasvatussuunnitelmassa (2005, 39–42) eroteltiin tavat, miten tulee ottaa huomioon eri kulttuuriryhmien erityispiirteet ja niiden omat painotukset, esimerkiksi mitä on romanilaisten varhaiskasvatus. Vuoden 2005 asiakirjassa monikulttuurisuus ja kielellinen tietoisuus sekä niiden toteutuminen käytännössä avattiin yksityiskohtaisesti. Asioiden erittely näkyi vahvasti. Uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa erittelyä ei enää tapahdu, vaan eri kulttuuriryhmien huomioon ottaminen ilmaistaan seuraavasti: ”Yhteisössä tunnustetaan, että oikeus omaan kieleen, kulttuuriin, uskontoon ja katsomukseen on perusoikeus. Varhaiskasvatuksessa arvostetaan ja hyödynnetään suomalaista kulttuuriperintöä ja kansankieliä sekä yhteisön ja ympäristön kulttuurista, kielellistä ja katsomuksellista monimuotoisuutta.” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 30.)

Uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (2016) kulttuurista moninaisuutta pidetään voimavarana. ”Varhaiskasvatus on osa kulttuurisesti muuntuvaa ja monimuotoista yhteiskuntaa.” Jotta lapset saavat parhaan mahdollisen kokemuksen kulttuurisesta moninaisuudesta, painottaa uusi vasu henkilöstön yhteistyötä. Näin toimimalla varhaiskasvatus on osa kulttuurista kestävästä kehityksestä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 30.)

Sekä vanhassa että uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa tuodaan julki kielen tärkeys elämässä. Vanhassa vasussa kielellinen tietoisuus kytkeytyi vahvasti monikulttuurisuuteen ja siihen yhdistettiin muun muassa kielikylpy sekä vieraskielinen varhaiskasvatus eriteltynä. Uudessa vasussa kielen yleinen merkitys ja tärkeys saavat painoarvoa. Kieli on keskeinen osa lapsen kehityksessä, oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä sekä identiteetin rakentumisessa ja yhteiskuntaan kuulumisessa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 41–42; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 30). Meistä jokainen tunnustanee sen tunteen tai osaa ainakin kuvitella, kun on ulkomailla ja ei osaa kyseessä olevassa maassa puhuttavaa kieltä, ja siksi ei tule ymmärretyksi. Ihminen kokee itsensä ulkopuoliseksi. Kielitaidon kehittyessä tuntemus muuttuu ja tunne kuulumisesta johonkin tiettyyn, mahdollisesti uuteen yhteiskuntaan, vahvistuu. Kielen merkitys on siis tärkeä. Siksi varhaiskasvatuksessa monikielisyys näkyvyys on yksi keskeisistä huomioon otettavista asioista, kun haluamme ”tukea lasten kehitystä kulttuurisesti moninaisessa maailmassa” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 30).

4.9 Huoltajien ja varhaiskasvattajien välinen yhteistyö

Yhteistyö huoltajien kanssa on olennainen osa varhaiskasvatusta. Vuoden 2005 varhaiskasvatussuunnitelman mukaan on puhuttu kasvatuskumppanuudesta. Nytkin käsite on muuttunut uuden varhaiskasvatussuunnitelman myötä. Kirjassa *Lapsen hyvä arki* (Kyrönlampi-Kylmänen, 2010) on avattu kasvatuskumppanuutta. Se on toimintaa, jonka tavoite on toimia lapsen parhaaksi. Yhteistyö varhaiskasvatuksen henkilöstön ja vanhempien välillä alkaa siitä, kun vanhempi ottaa ensimmäisen kerran yhteyttä päiväkotiin, ja päättyy sitten, kun lapsi lähtee pois kyseisestä päiväkodista. Yhteistyössä ei ole kyse siitä, että asioista tulee olla samaa mieltä, vaan siitä, että osapuolten välille rakentuu yhteinen näkemys. Parhaimmillaan yhteistyö on sellaista, joka tukee kotikasvatusta. (Kyrönlampi-Kylmänen, 2010, 60, 64.) Vanhemmat pitävät tärkeänä, että varhaiskasvattaja kertoo heille päivittäisten keskustelujen yhdessä, että juuri heidän lapsensa on tullut nähdyksi varhaiskasvatuksessa. Kasvatuskumppanuus ja luottamus syntyvät vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välisten keskustelujen ja kohtaamisten kautta. (Kaskela & Kronqvist, 2007, 23.)

Vanhassa vasussa kasvatuskumppanuudella tarkoitettiin sitä, että vanhemmat ja henkilöstö ovat sitoutuneet tietoisesti toimimaan yhdessä tukeakseen lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessia. Sillä edellytettiin osapuolilta luottamusta, tasavertaisuutta sekä kunnioitusta. Kasvatuskumppanuussuhteessa tuli tiedostaa, että vanhemmat ovat he, kenellä on ensisijainen vastuu ja oikeus lapsen kasvatuksesta sekä heillä on paras oman lapsen tuntemus. Henkilöstöllä puolestaan on ammattinsa puolesta tieto ja osaaminen sekä heidän vastuulla on kumppanuussuhde ja tasavertaisuuden edellytysten luominen yhteistyössä. Tasavertaisen kasvatuskumppanuuden kannalta on tärkeää, että osapuolet keskustelevat arvoista, näkemyksistään sekä vastuista. Kasvatuskumppanuus on lähtöisin lapsen tarpeista. Eräänä kasvatuskumppanuuden tavoitteena vanhassa vasussa oli, että lapsen tuen tarve tunnistetaan herkästi ja mahdollisimman varhain, ja sen myötä luodaan yhteistyössä lapsen tukemiseksi yhteinen toimintastrategia. Myös vanhempien keskinäisen yhteistyön eri muotojen ja tapojen edistäminen oli yksi kasvatuskumppanuuden tavoite vuoden 2005 vasussa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 31–32.)

Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö sisältää monia yhtenevyyksiä kasvatuskumppanuus-käsitteen kanssa. Huomioitavaa on, että kasvatuskumppanuudesta puhuttaessa vuoden 2005 vasussa käytetään sanaa vanhempi ja uudessa vasussa huoltaja. Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö on merkityksellistä varhaiskasvatuksessa. Sen tavoite on samankaltainen kuin kasvatuskumppanuuden, eli huoltajat ja henkilöstö sitoutuvat yhdessä edistämään lapsen tervettä ja turvallista

kasvua, kehitystä ja oppimista. Luottamus, tasa-arvoinen vuorovaikutus sekä kunnioitus tukevat yhteistyötä. Kuten vanhassa vasussa myös uudessa vasussa painotetaan, että yhteistyötä tekevien henkilöiden tulee keskustella arvoista, vastuista sekä yhteisistä tavoitteista. Huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyössä huomioidaan perheiden moninaisuus sekä lapsen yksilölliset tarpeet ja huoltajuuteen liittyvät kysymykset. Yhteistyö edellyttää varhaiskasvatuksen henkilöstöltä aktiivisuutta ja aloitteellisuutta, jotta saavutetaan vuorovaikutuksellinen yhteistyö. Edellä mainitun merkitys korostuu erityisesti siirtymävaiheissa. Merkityksellinen siirtymävaihe on esimerkiksi, kun lapsi siirtyy varhaiskasvatuksessa ryhmästä toiseen tai varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö sisältää erilaisia tehtäviä ja muotoja, kuten päivittäisten asioiden jakaminen sekä keskustelut lapsen vasun luonnissa. Yhteistyön merkityksellisyys korostuu lapsen tuen suunnittelussa ja toteutuksessa, kuten vanhan vasunkin aikana. Uutta uudessa vasussa verrattuna vanhaan on, että se velvoittaa tarjoamaan huoltajille mahdollisuuden osallistua yhdessä henkilöstön ja lasten kanssa varhaiskasvatuksen toiminnan ja kasvatustyön tavoitteiden sekä suunnitteluun että kehittämiseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 32–33.)

4.10 Monialainen yhteistyö

Moniammatillinen yhteistyö on käsitteenä monimerkityksinen ja sitä on mahdollista tarkastella monesta eri näkökulmasta. Yksinkertaistetusti voidaan todeta, että moniammatillisessa yhteistyössä asiantuntijoilla on yhteinen työ, tehtävä tai ongelma ratkaistavanaan, jotta he saavuttavat päämääränsä ja näin ollen he yhdistävät tietonsa ja taitonsa. (Isoherranen, 2008, 33; Hakala & Huttunen, 2014, 22–23.) Hakalan ja Huttusen pro gradu -tutkielmassa (2014) ilmenee, miten moniammatillinen yhteistyö vaikuttaa lasten hyvinvointiin. Heidän tutkimustuloksensa osoittavat, että useamman aikuisen näkökulma luo lapsesta moninaisemman, kokonaisvaltaisemman kuvan ja sitä kautta lapsituntemus kasvaa. Tämä auttaa opettajia ja muita aikuisia, jotka lapsen kanssa työskentelevät, toimimaan lapsen edun mukaisesti. Mikäli tiimin yhden henkilön keinot ja resurssit ehtyvät, eivätäkä riitä vastaamaan lapsen tarpeisiin, on apu lähellä. Jollain toisella saattaa löytyä keinoja auttaa. ”Synergia muodostuu eri asiantuntijoiden ammattitaidoista koostuvasta voimavarapankista.” (Hakala & Huttunen, 2014, 58–59.) Ajatusta tukee Karilan (2001, 279) maininta artikkelissaan, että jokaisen ammattiryhmän, kunkin työntekijän tulisi antaa oma ammatillista vastuuta ja osaamista vastaava panos suunnitteluun.

Vuoden 2005 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainittiin moniammatillinen- ja verkostoyhteistyö. Nämä käsittivät sisälleen kunnalliset tahot, kolmannen sektorin, seurakunnat, oppilaitokset ja sosiaalialan osaamiskeskukset. Vanhassa asiakirjassa moniammatillisuus ja verkostoyhteistyö olivat synonyymit toisilleen. Uudessa vasussa (2016) nämä ovat korvattu käsitteellä monialainen yhteistyö. Vanhassa vasussa verkostoyhteistyön yhtenä päätavoitteena oli puuttua mahdollisimman ajoissa riskitilanteisiin. Opetustoimen kanssa tehdyssä yhteistyössä tavoitteeksi asetettiin luoda lapselle kasvatuksellinen ja opetuksellinen jatkumo. Maininta sairaalahoidosta löytyy vielä erikseen vanhassa vasussa. Tässä kohtaa kuvailtiin, miten lapsi saa mahdollisimman hyvän varhaiskasvatuksen sairaalahoidon aikana. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 10, 44; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 33.)

Uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (2016) monialaisen yhteistyön piiriin kuvataan kuuluvaksi kaikki ne tahot, joiden kanssa varhaiskasvatuksen on luontevaa tehdä yhteistyötä. Näitä ovat muun muassa neuvolan ammattilaiset, lastensuojelun sekä muiden terveydenhuollon ja sosiaalipalveluiden toimijat. ”Yhteistyön merkitys korostuu, kun jollain näistä tahoista herää huoli lapsen kehityksestä tai hyvinvoinnista tai kun lapsen tukea suunnitellaan ja järjestetään.” Uusi vasu määrittää monialaisen yhteistyön tavoitteeksi turvata varhaiskasvatuksen toimeenpanemisen toimintayksiköissä täyttäen lasten tarpeet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 33–34.)

4.11 Tuen tarve varhaiskasvatuksessa

Lapsen kehitystä ja oppimista tukee yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma. Sen lähtökohtana on lapsen hyvinvointi, sen ylläpitäminen ja edistäminen. Kaskela ja Kronqvist (2007) painottavat, että vasun tarkoitus on kertoa lapsesta. Tällöin kasvattaja saa parhaan mahdollisen avun kehittämään omaan pedagogista työtään ja ammatillisuuttaan. Jokainen lapsi tarvitsee aikuisen tukea eri kehitysvaiheissa ja elämäntilanteissa. Toisinaan tarvetta on vähemmän, toisinaan enemmän. Yhdessä huoltajien tuntemus ja lastentarhanopettajan ammattitaito auttavat luomaan paremman ja monipuolisemman kokonaiskuvan lapsesta. (Kaskela & Kronqvist, 2007, 10, 12–14.) Yksilöllisen varhaiskasvatussuunnitelman merkitys korostuu erityisesti niiden lasten kohdalla, joilla on todettu olevan tuen tarpeita (Huttunen, 2010, 72).

Kehityksen ja oppimisen tuki -käsitettä käytetään uudessa Varhaiskasvatuksen perusteet 2016 -asiakirjassa korvaamaan vanhassa vasussa käytetyn käsitteen erityinen tuki varhaiskasvatuk-

sessä. Vanha asiakirja piti erityisen tuen tarpeelle varhaiskasvatuksessa lähtökohtana vanhempien ja kasvatushenkilöstön havaintojen yhteistä tarkastelua, tai jo aiemmin todettua erityisen tuen tarvetta. Uudessa vasussa lähtökohtana ovat puolestaan ”lapsen vahvuudet sekä oppimiseen ja kehitykseen liittyvät tarpeet”. Yhteistyö lapsen, huoltajan, lastentarhanopettajan, erityislastentarhanopettajan sekä varhaiskasvatuksen muun henkilöstön kanssa on otettu huomioon myös uudessa asiakirjassa. Yhteistyö on enemmän kuin tärkeää, kun havainnoidaan lapsen tuen tarvetta, suunnitellaan sekä toteutetaan kehityksen ja oppimisen tukea. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 35; Varhaiskasvatussuunnitelma perusteet 2016, 2016, 52–53.) Näkökulma on hieman eri, mutta todennäköisesti pohjimmainen ajatus on sama.

Vanhassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 35) mainittiin, että tuen tarvetta arvioitaessa olisi huomioitava toiminnan mahdollisuudet eri ympäristöissä ja erilaisissa kasvatuksellisissa tilanteissa. Myös niihin liittyvät tuen ja ohjauksen tarpeet tuli huomioida. Kokonaiskuva lapsesta, hänen vahvuuksistaan ja häntä kiinnostavista ja innostavista asioista loivat pohjan tuen tarpeen suunnittelulle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 35.) Tämä sivuaa edellä kirjoitettua ajatusta tuen tarpeen lähtökohdista uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa. (Ks. Edellinen kappale.)

Niin vanhassa, kuin uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa painotetaan tuen antamista riittävän aikaisin, mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Tukea tulisi antaa heti, kun tarve tuelle on havaittu. Uudessa asiakirjassa mainitaan vielä, että yhdessä riittävän aikaisen tuen kanssa oikein kohdennettu tuki edistää lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia. Varhaiskasvatuksessa tulee huolehtia siitä, että jokainen lapsi kokee itsensä hyväksytyksi juuri sellaisenaan kuin on, niin omana itsenään, että ryhmän jäsenenä. Myös vanha vasu korostaa erityistä tukea tarvitsevan lapsen jäsenyyttä ryhmässä. Huomioon otetaan fyysisen, psyykkisen ja kognitiivisen ympäristön muokkaaminen sellaiseksi, että erityistä tukea tarvitseva lapsi sopeutuu ympäristöön ja ryhmään. Vanha asiakirja painottaa yhtenäistä kokonaisuutta erityisen tuen tarpeen yhteydessä, joten suunnitelma eri tahojen kanssa sovitetaan niin, että kokonaisuus on eheä. Siirtymävaiheissa, päivähoidosta esikouluun ja siitä kouluun, tuen jatkuvuus varmistetaan. Johdonmukainen jatkumo nähdään myös uudessa vasussa tärkeänä asiana lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 36–37; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 52.)

Uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 on vielä todettu, että lapselle paras mahdollinen varhaiskasvatusmuoto määritellään ja suunnitellaan lapsen tuen tarpeen mukaan.

Näitä voivat olla päiväkotitai perhepäivähoitoryhmä, osittain tai kokonaan erityisryhmä tai muu varhaiskasvatus. Koska varhaiskasvatukseen osallistuminen on hyvä perusta lapsen kehitykselle, oppimiselle ja hyvinvoinnille, on myös mahdollista, että yhteistyössä huoltajien kanssa sovitaan lapsen säännöllisestä osallistumisesta päiväkotitoimintaan lapsen tarvitseman tuen takaamiseksi. On tuen tarve lyhytaikaista tai pidempikestoista, tulee lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjata pedagogiset ja rakenteelliset ratkaisut, tuen edellyttämä yhteistyö ja palvelut sekä tuen seuranta ja arviointi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 52–55.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 -asiakirja on tuen tarpeen osalta laajempi ja yksityiskohtaisempi kuin vanha asiakirja.

4.12 Toiminnan arviointi ja kehittäminen

Varhaiskasvatuksen toiminnan arviointi ja kehittäminen vaikuttavat varhaiskasvatuksen laatuun. Toiminnan kehittäminen vaatii arviointia, joka antaa tärkeää tietoa varhaiskasvatuksesta, jota on toteutettu. Arviointi tekee näkyväksi toiminnan toteutumisen ja tavoitteet. (Hujala & Fonsén, 2016, 314–315.) Olemme jo aiemmin avanneet tutkielmassamme varhaiskasvatussuunnitelmien kehittämistyötä, joka sivuaa varhaiskasvatuksen arviointia. Tämä osio kuitenkin käsittelee arviointia ja kehittämistä uuden ja vanhan varhaiskasvatussuunnitelman näkökulmasta. Molemmat vasut nostavat esiin toiminnan arvioinnin ja kehittämisen, vanha varhaiskasvatussuunnitelma hieman suppeammin kuin uusi. Vanhan vasun (2005) mukaan suunnitelma toimi perustana kunnassa tehtävälle varhaiskasvatuksen kehittämistyölle, sillä suunnitelmassa annettiin raamit sille, millaista varhaiskasvatuksen tulisi parhaimmillaan olla. Arvioinnin kautta tarkasteltiin, oltiinko varhaiskasvatussuunnitelmassa määriteltuihin tavoitteisiin päästy. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 46.)

Molemmissa varhaiskasvatussuunnitelmassa määritetään, että arviointi on merkityksellistä varhaiskasvatuksen laadun kannalta. Asiakirjat nostavat esiin sen, että arvioinnin avulla tunnistetaan vahvuudet sekä kehittämisen tarpeet, jotta voidaan kehittää toimintaa. Varhaiskasvatuksen arviointia tapahtuu molempien vasujen mukaan usealla tasolla. Uusi vasu nimeää arviointitasot yleispiirteisemmin niiden olevan kansallinen taso sekä järjestäjä-, yksikkö- ja yksilötaso, kun vastaavasti vanha vasu nimesi arviointiin osallistuvien olevan henkilöstö ja hallinto sekä lisäksi vanhemmat, lapset ja muut yhteistyötahot. Käytännössä nämä kuitenkin tarkoittavat lähes samoja tahoja. Arviointi ja sen myötä tapahtuva kehitys on jatkuva prosessi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 46; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 60–61.)

Uusi varhaiskasvatussuunnitelma määrittää toiminnan arvioinnin tarkoituksiksi ”tukea varhaiskasvatuslain ja varhaiskasvatussuunnitelmien toteutumista sekä varhaiskasvatuksen kehittämistä”. Varhaiskasvatuksen arvioinnista säädetään jo varhaiskasvatuslaissa. Toiminnan arvioinnin tulee olla oma-aloitteisuuden lisäksi suunnitelmallista ja säännöllistä. Uudessa vasussa eritellään toiminnan arvioinnin ja kehittämisen lisäksi pedagogisen toiminnan arviointi ja kehittäminen. Tämän arvioinnin tarkoituksena on ”varhaiskasvatuksen kehittäminen sekä lasten kehityksen ja oppimisen edellytysten parantaminen”. Pedagogiseen arviointiin kuuluu paikallisen ja lapsen vasun toteutumisen seuranta sekä niiden arviointi ja kehittäminen säännöllisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelma perusteet 2016, 2016, 60.)

Pedagoginen dokumentointi on yksi tehokas arvioinnin ja kehittämisen työmenetelmä. Lisäksi sitä on hyvä käyttää varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa. Uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa on esitelty pedagoginen dokumentointi. Vanhassa vasussa dokumentointi on mainittu vain osana laadunhallintaa. Jotta pedagogista dokumentointia voidaan käyttää toiminnan arvioinnissa ja kehittämisessä, pedagogista dokumentointia tulee olla koottuna pidemmältä aikaväliltä. Se on jatkuva prosessi, jonka avulla muodostetaan ymmärrystä varhaiskasvatuksen pedagogisesta toiminnasta ja saadaan tietoa lapsista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 37.) Dokumentoimalla tehdään omaa työtä näkyväksi. Reflektoimalla kerätyistä dokumenteista saadaan oleellista tietoa, joiden avulla voidaan tarvittaessa muuttaa ja kehittää sekä omaa että varhaiskasvatuksen toimintaa ja toimintatapoja. (Rintakorpi, 2009, 86.) Menetelmän avulla saattaa huomata asioita, jotka olisivat saattaneet muuten jäädä huomaamatta. Pedagogista dokumentointia hyödyntämällä ja toimintaa arvioimalla nousee esille asioita, jotka saavat aikaan kehittämisen tarpeen (Ebbeck & Chan, 2010, 462).

5 Johtopäätökset

Uuden ja vanhan varhaiskasvatussuunnitelman välillä on paljon eroavuuksia, mutta niistä löytyy myös paljon yhtenevyyksiä. Ahosen mukaan (2017, 16) uudessa vasussa esitetään jotain asioita yksityiskohtaisemmin kuin vanhassa. Tästä asiasta olemme keskustelleet paljon. Yhdymme ajatukseen, että joitain asioita on avattu uudessa vasussa yksityiskohtaisemmin ja otettu uusia asioita mukaan. Esimerkiksi toimintakulttuuri on uusi kokonaisuus vasussa ja toiminnan arviointia sekä kehittämistä on uudessa vasussa avattu enemmän. Toisaalta taas jotkut asiat on esitetty niukemmin uudessa kuin vanhassa vasussa. Päätelemme tämän johtuvan siitä, että uudessa vasussa jätetään enemmän vastuuta opettajan pedagogiselle osaamiselle.

Myös uudessa perusopetussuunnitelmassa on väljemmät pedagogiset ohjeet verrattuna aikaisempaan opetussuunnitelmaan. Suomessa halutaan luottaa opettajan pedagogiseen osaamiseen ja sitä kautta antaa pedagoginen vapaus toteuttaa opetusta (Vitikka, 2009, 116). Tässä mielessä opetussuunnitelma on tullut lähemmäs varhaiskasvatussuunnitelmaa. Varhaiskasvatuksen liittyessä Opetushallitukseen lähentyi puolestaan vasu esi- ja perusopetussuunnitelmaa erityisesti laaja-alaisen osaamisen näkökulmasta. Voidaan siis ajatella, että Suomessa tavoitellaan yhtenevää ja eheää oppimiskokonaisuutta.

Taulukko 1. Vanhan ja uuden vasun käsite-eroavuudet.

VANHA VASU	UUSI VASU
Ohjaava, STM	Velvoittava, Opetushallitus
Arvopohja	Arvoperusta
Kasvatuspäämäärät	Laaja-alainen osaaminen
Ominaiset tavat toimia	Oppimiskäsitys, monipuoliset työtavat
-	Toimintakulttuuri
Monikulttuurisuus ja kielellinen tietoisuus	Kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus
Varhaiskasvatusympäristö (kasvatusympäristö)	Oppimisympäristö
Osallisuus	Osallisuus
Kasvatuskumppanuus	Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö
Moniammatillinen yhteistyö	Monialainen yhteistyö
Sisällölliset orientaatiot	Oppimisen alueet
Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa	Kehityksen oppimisen tuki
Toiminnan arviointi ja kehittäminen	Toiminnan arviointi ja kehittäminen – Pedagogisen toiminnan arviointi ja kehittäminen

Taulukossa 1 esittelemme tutkielmamme yhteenvedon. Varhaiskasvatuksen siirtyessä opetushallituksen alaiseksi varhaiskasvatussuunnitelmasta (2016) tuli velvoittava. Aiemmin varhaiskasvatus kuului STM:n alaisuuteen, tällöin varhaiskasvatussuunnitelma (2005) oli vain ohjaava. Uusi vasu määrittelee varhaiskasvatuksen suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kokonaisuudeksi, jonka kasvatus, opetus ja hoito muodostavat. Se painottaa varhaiskasvatuksen määrittelyssä pedagogiikkaa. Vanha vasu puolestaan määritti varhaiskasvatuksen olevan suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, joka edisti tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Pedagogiikka mainittiin varhaiskasvatuksen lähtökohdissa.

Vanhan vasun käsite arvopohja on muuttunut uudessa vasussa arvoperustaksi. Sisältö näiden kahden välillä on suhteellisen sama. Vaikka molempien vasujen arvojen perustana ovat lasten oikeudet, on uudessa asiakirjassa arvoperustaa avattu enemmän. Arvot luovat pohjan varhaiskasvatuksen toiminnalle.

Kasvatuspäämäärät, joka piti sisällään kolmeen ryhmään jaettavat kasvatus- ja sisältöalueet, oli vanhan vasun käsite. Uusi varhaiskasvatussuunnitelma yhdistyy esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmiin käsitteen laaja-alaisen osaaminen kautta. Käsite pitää sisällään viisi osa-aluetta. Niin vanhassa kuin uudessa vasussa ajatuksena on elämän mittainen oppiminen ja tulevaisuuden valmistautuminen – pohjan luominen elämälle. Uuden vasun oppimisen alueet ovat korvanneet vanhassa asiakirjassa esitetyt sisällölliset orientaatiot. Viisi oppimisen aluetta ovat väljempiä verrattuna kuuteen orientaatioon, jotka esitettiin suuremmin ja tarkemmin. Oppimisen alueita voi toteuttaa orientaatioiden tapaan. Oppimiset alueet muodostavat yhdessä laaja-alaisen osaamisen kanssa kokonaisuuden varhaiskasvatukselle.

Vasuissa avataan lapsen kokonaisvaltaista ja vuorovaikutuksellista oppimista, uudessa vasussa tämä esitetään oppimiskäsityksenä. Vanhassa vasussa eritellään lapselle ominaiset tavat toimia, jotka nivoutuvat uuden vasun oppimiskäsitykseen ja monipuolisiin työtapoihin. Vanha vasu avaa auki ominaiset tavat, uudessa vasussa työtapoja käsitellään pintapuolisemmin. Leikki on nostettu tärkeään rooliin molemmissa asiakirjoissa.

Toimintakulttuuri on uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa ikään kuin uusi käsite. Vanhassa vasussa toimintakulttuurin käsitettä on käytetty vain pari kertaa varhaiskasvatuksen toiminnan toteutukseen liittyen. Käsitettä painotetaan enemmän uudessa kuin vanhassa vasussa. Ajatellaan tämän ohjaavan varhaiskasvatuksen toimintaa yhtenäisempään suuntaan ja sen vuoksi käsite on nykyään merkityksellisempi.

Molemmissa asiakirjoissa on huomioitu osallisuus osana varhaiskasvatuksen toimintaa. Halusimme nostaa sen tutkielmassamme esiin, koska koemme osallisuuden olevan tärkeä ja puhuttava aihe nykypäivänä. Vanhassa vasussa osallisuus esitettiin lasten oikeuksien kautta, kun puolestaan uudessa se on osana toimintakulttuuria. Molemmissa vasuissa osallisuuden taustalla on ajatus lasten kuulluksi ja nähdyksi tulemisen tärkeydestä.

Uuden vasun käsite oppimisympäristö on nykypäivänä kuvaavampi kuin vanha käsite, kun varhaiskasvatus on osa opetushallitusta. Varhaiskasvatus kuulussa STM:n alle, kasvatusympäristö oli toimivampi termi. Uudessa asiakirjassa käsitettä avataan laajemmin kuin vanhassa, minkä lisäksi käsitteen alta uutena osana löytyy tieto- ja viestintäteknologia. Oppimisympäristö voidaan mieltää enemmän lapsi- tai yhteisölähtöiseksi käsitteeksi kuin kasvatusympäristö, joka henkii aikuislähtöisyyttä.

Vuoden 2005 asiakirjassa puhuttiin monikulttuurisuudesta ja kielellisestä tietoisuudesta. Uudessa vasussa edellä mainittujen käsitteiden sijaan käytetään kulttuurista moninaisuutta ja kielitietoisuutta. Sisällöllisesti näissä ei ole radikaalia eroa. Suurin ero on, että vanha vasu avasi erillisinä kappaleina erikulttuuriryhmien erityispiirteet. Tämä saa meidät miettimään, millä perusteella nämä ryhmät ovat aikanaan valittu. Uuden ja vanhan vasun käsitteet sellaisinaan voidaan silti ymmärtää eri lailla keskenään. Uuden vasun kulttuurinen moninaisuus on kuvaavampi ja osuvampi niin käsitteenä kuin auki avattuna. Uudet termit ovat myös tuoneet käsitteille laajemman merkityksen kuin mitä vanhat käsitteet antoivat. Ajatusta vanhassa vasussa käytetyn monikulttuurisuuden väärinymmärrettävästä muodosta ja merkityksestä tukee sekä Pääjoen (2004, 26-30) näkemys termeistä moni ja kulttuuri, että Ylängön (2000, 52) ajatus, jonka mukaan monikulttuurisuus olisi jo alun perin pitänyt kääntää muotoon monikulturismi. Tällöin se vastaisi muun muassa englannin kielen sanaa ”multiculturalism” (Ylänkö, 2000, 52).

Vanhassa vasussa käytettiin käsitettä kasvatuskumppanuus ja uudessa vasussa puhutaan huoltajien kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Koemme, että uusi käsite on päivitetty versio kasvatuskumppanuudesta, sillä silloin käytettiin huoltajien sijaan käsitettä vanhemmat. Muuten käsitteet ovat sisällöllisesti pitkälti samat. Huomioitava muutos huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyössä verrattuna kasvatuskumppanuuteen on, että uusi asiakirja velvoittaa ottamaan huoltajat mukaan suunnittelu- ja kehittämistyöhön eli huomioimaan myös huoltajien osallisuus. Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö liittyy vahvasti monialaiseen yhteistyöhön. Lähtökohdat vanhan vasun moniammatillisen ja uuden vasun monialaisen käsitteen välillä on pitkälti sama. Niissä

ajatus ja tavoitteet kohtaavat keskenään. Sanan moniammatillinen vaihtaminen monialaiseen tuo sävyeron jolla halutaan korostaa eri alojen, ei pelkästään eri ammattien, välistä yhteistyötä.

Kehityksen ja oppimisen tuki on uudessa vasussa käytettävä käsite. Tämä korvaa vanhan vasun käsitteen erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Uuden vasun käsitteen taustalla on ajatus, että jokainen lapsi on oikeutettu saamaan tarvitsemaansa tukea jossain vaiheessa elämää, riippumatta tuen tarpeen asteesta. Vanha vasu puolestaan antoi ymmärtää, että tuen tarpeen saamiseksi lapsella täytyy olla selkeästi vakavampi tuen tarve. Uusi vasu avaa tuen tarvetta laajemmin ja kohdennetummin kuin vanha, siinä kerrotaan muun muassa mitä riittävän aikaisessa vaiheessa annettu tuki edistää.

Toiminnan arvioinnin ja kehittämisen todetaan molemmissa vasuissa vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun. Toiminnan arviointi on merkityksellisessä asemassa varhaiskasvatuksen kehittämisen kannalta. Uudessa vasussa pedagogisen toiminnan arviointi ja kehittäminen avataan erikseen varhaiskasvatuksen toiminnan arvioinnin ja kehittämisen lisäksi.

5.1 Pohdintaa

Tutkielmassamme käsitelimme vasuja opetussuunnitelmien näkökulmasta. Opetussuunnitelma toimii sekä opettajan työvälineenä että ylemmältä taholta tulevana ohjenuorana. Opetussuunnitelmalla on merkityksellinen rooli opetuksen muutoksessa ja kehityksessä. Tosin se saattaa myös estää tai hidastaa uudistumista. (Vitikka, 2009, 26.) Koemme, että hallinnollisella tasolla tehdyt päätökset kuulostavat usein hyviltä ja onnistuneesti toteutuneena ovatkin ihanteellisia. Usein asioilla on kuitenkin tapana muuttua toiminnaksi laahaten, hitaammalla aikavälillä kuin olisi toivottavaa. Muutos ja kehitys ovat väistämättömiä tässä maailmassa. Uudistukset muokkaavat tai kumoavat jo olemassa olevaa. Siksi on toivottavaa, että olemme valmiita muutokselle ja kehitykselle myös kentällä. Mikäli muutos havaitaan huonoksi, voidaan sitä jalostaa edelleen eteenpäin.

Oletamme, että osa vanhan vasun käsitteistä tulee olemaan vielä pitkään käytössä. Esimerkiksi kokemuksemme perusteella kasvatuskumppanuus-käsitettä käytetään kentällä yhä. On luontevaa, että käsitteistö, jota henkilöstö on tottunut käyttämään jää käyttöön, vaikka tulisi uusia jopa parempia ilmaisuja tilalle. Ottaa varmasti oman aikansa, että uudet termit löytävät sijan työntekijöiden keskuudessa – yhtenevät käsitteet helpottavat eri tahojen välistä yhteistyötä. Me aloi-

timme varhaiskasvatuksen opiskelun vanhan vasun vielä ollessa voimassa. Uusi vasu tuli opetukseen mukaan pikkuhiljaa. Tutkielman tekeminen selkiytti ajatuksiamme vasuista, koska olemme työskennelleet molempien vasujen parissa syvällisesti. Toisaalta taas ajatukset ovat menneet vielä enemmän sekaisin samasta syystä. Voimme nähdä tämän niin hyvänä kuin huomionakin asiana. Kun me pääsemme vastavalmistuneina varhaiskasvattajina kentälle, osaamme huomioida sekä jo pitkään alalla työskennelleet, että uudemmat työntekijät paremmin. Mielenkiintoista olisi tietää, ovatko kaikki vanhan vasun aikaan työskennelleet sisäistäneet uuden vasun velvoittavuuden, vai ovatko he jääneet ajatukseen ohjaavasta asiakirjasta.

Uusi varhaiskasvatuslaki aloite, jota opetusministeri Sanni Grahn-Laasonen on vienyt eteenpäin, tuo tullessaan muutosta henkilöstörakenteeseen. Aloitteen mennessä läpi muutaman vuoden kuluttua Suomen jokaisessa päiväkotiryhmässä on yksi hoitaja ja kaksi korkeakoulutettua aikuista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018.) Paras mahdollinen synergia muodostuisi, kun ryhmissä olisi yksi hoitaja, yksi sosionomi ja yksi opettaja, joista jokainen toisi oman ammatillisin osaamisensa tiimiin. Varhaiskasvatuksen laatu paranee, kun uskotaan yhteistyön synergiaan yhdistettynä halukkuuteen sopeutua väistämättömään muutokseen ja pysyä osana sitä (Ebbeck & Chan, 2010, 462).

Tutkielmamme edetessä meidän tutkijoiden välillä oli ristiriitaisia tulkintoja aineistosta. Näitä syntyi todennäköisesti siksi, että tulkitsimme aineistoa eri lailla. Tulkintaerojen syy saattaa juontaa juurensa meidän omista kulttuurisista lähtökohdistamme ja perhetaustoistamme. Toinen meistä on kotoisin Etelä-Suomesta ja toinen puolestaan elänyt koko elämänsä Pohjois-Pohjanmaalla. Kun keskustelimme aineistosta ja sen keskeisistä sisällöistä, nousivat esille eri aiheet. Tämä saattoi johtua myös siitä, että olimme jakaneet aineistoa ja olimme syventyneet eri asioihin. Avasimme esille nousseet asiat ja eri näkemykset keskustelemalla. Omat näkökulmat elämään vaikuttavat tulkintoihin joita teemme. Tätä samaa tapahtuu niin varhaiskasvatuksen kentällä kuin myös joka päiväisessä elämässä. Varhaiskasvatuksen henkilöstö tulkitsee asioita eri tavoin. Siksi olisi tärkeää, että työyhteisön ja tiimin kesken keskustellaan asioista ja jaetaan omia näkemyksiä. Laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta on oleellista, että erityisesti tiimin jäsenet jakavat kasvatusnäkemyksensä.

5.2 Etiikka ja luotettavuus

Olemme toteuttaneet tutkielman Tutkimuseettisen neuvottelukunnan määrittämien hyvien teellisten käytänteiden mukaisesti (TENK, 2018). Tutkimusta tehdessä etiikka on aina läsnä.

Tutkijalta vaaditaan herkkyyttä tunnistaakseen tutkimuksensa etiikkaan liittyvät ongelmakohdat, sillä eettisyyden raja on häilyvä. Tutkimuksen aikana tehdyt valinnat, mitä pidetään tärkeänä ja mitä tutkitaan, voidaan ajatella olevan tutkijan moraalisia valintoja. Eettisiä ongelmia voivat myös olla aineistonkeruu- ja analyysimenetelmien luotettavuus ja esittämistapa. (Ks. Eskola & Suoranta, 2008, 59; Tuomi & Sarajärvi, 2009, 128.) Eettiset ratkaisumme rajoittuivat tutkimusaineiston analysointiin. Meillä oli valmis tutkimusaineisto, joten aineistonkeruuseen liittyviä ongelmia ei ollut. Aineistoa analysoitaessa jouduimme tekemään valintoja, joiden voidaan ajatella olevan tutkimuksen kannalta eettisiä ratkaisuja.

Laadullisessa tutkimuksessa monet asiat vaikuttavat tutkimuksen luotettavuuteen. Sen vuoksi on tärkeää, että tutkija avaa lukijalle tekemänsä ratkaisut (Eskola & Suoranta, 2008, 20). Tutkielmamme luotettavuutta tukee valmis aineisto. Luotettavuuteen vaikuttaa omien esioletuksien ja arvostusten tunnistaminen – oman subjektiivisuuden tunnistaminen edes auttaa objektiivisuuden muodostumista. Tutkijan tulee myöntää itselleen, että hän on merkittävä tutkimusväline tutkimuksessaan. Näin ollen voidaan sanoa, että tutkija on itse oman tutkimuksensa luotettavuuden kriteeri. (Eskola & Suoranta, 2008, 17, 210.) Tutkimustuloksia ei voida pitää irrallisina käyttäjästä eikä käytetystä havaintomenetelmästä. Tutkija tekee päätökset tutkimusasetelmasta oman ymmärryksen varassa, jolloin kaikesta tiedosta tulee subjektiivista. Tällöin puhdasta objektiivista tietoa ei voida pitää olemassa olevana. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 20.) Tutkielmamme lähteet sisältävät muutaman toisen käden lähteen, koska emme saaneet alkuperäisiä aineistoja käsiimme. Päädyimme käyttämään näitä lähteitä, koska koimme ne sisällöllisesti tärkeiksi. Tiedostamme toissijaisten lähteiden käytön vaikuttavan tutkielmamme luotettavuuteen.

Koska sisällönanalyysiä on kritisoitu keskeneräisyyden takia, olemme käyttäneet paljon aikaa johtopäätösten määrittelyyn. Olemme kandidutkielmassamme määrittäneet ja pohtineet käsitteiden kehityksen suuntaa. Näin ollen meidän on hyvä jatkaa pro gradu -tutkielmassa syvemälle. Ajatuksena on, että tutkimme sisältöä ja sen toteutuvuutta käytännössä eli onko varhaiskasvatussuunnitelman uudistuminen tuonut muutosta käytäntöön. Jatkotutkimus voisi käsitellä osallisuutta tai kulttuurien moninaisuutta, koska nämä ovat todella tärkeitä ja pinnalla olevia aiheita. Toisaalta myös laaja-alainen osaaminen ja oppimisen alueet ovat mielenkiintoinen tutkimuskohde, sillä ne ovat muuttuneet varhaiskasvatuksen Opetushallitukseen liittymisen myötä. Niistä voisi löytyä täysin uusia näkökulmia ja kokemuksia kentältä. Olisi myös mielenkiintoista vertailla uutta vasua lasten oikeuksien yleissopimuksen toteutumiseen tai tutkia, miten uusi vasu ja lasten oikeudet oikeasti todellisuudessa toteutuvat. Kandidutkielman aihe lähti kentältä ja sinne olisi ajatus suunnata pro gradun kanssa.

Lähteet

- Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. PS-kustannus
- Alila, K. 2013. Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu. Laatupuhe varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1972–2012. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy.
- Brotherus, A. 2004. Esiopetuksen toimintakulttuuri lapsen näkökulmasta. Helsinki.
- Ebbeck, M. & Chan, Y. Y. Y. 2011. Instituting change in early childhood education: Recent developments in Singapore. Julkaisussa *Early Childhood Education Journal*, 38(6).
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino Oy.
- Hakala, H. & Huttunen, M. 2014. Moniammatillinen yhteistyö lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukena. Oulu. Oulun Yliopisto.
- Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Holappa, A-S. 2007. Perusopetuksen opetussuunnitelma 2000-luvulla – uudistus paikallisina prosesseina kahdessa kaupungissa. Oulu. Oulun yliopisto.
- Hughes, F. P. 2010. *Children, play and development*. 4th Edition. SAGE Publications, Inc.
- Hujala, E. & Fonsén, E. 2016. Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) 2016. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus, 314–329.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä.
- Huttunen, K. 2010. Yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma lapsen oppimisen ja kehityksen tukijana. Oulu. Oulun yliopisto.
- Härkönen, U. 2003. Mitä termit varhaiskasvatus ja esiopetus tarkoittavat? Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Isoherranen K. 2008. Yhteistyön uusi haaste – moniammatillinen yhteistyö. Teoksessa Kaarina Isoherranen, Leena Rekola, & Raija Nurminen (toim.) 2008. Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 26–48.
- Karikoski, H. & Tiilikka, A. 2017. Eheä kasvunpolku – haaste yhteistyölle. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) 2017. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus, 78–95.
- Karila, K. 2001. Moniammatillisuus ja päiväkotitoiminnan suunnittelun perusteita. Teoksessa Aili Helenius, Kirsti Karila, Hilikka Munter, Pirkko Mäntynen & Helena Siren-Tiusanen

- (toim.) 2001. Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 271–287.
- Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016. Opetushallitus.
- Karila, K., Kosonen T. & Järvenkallas, S. 2017. Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuodelle 2017–2030. Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Kaskela, M. & Kronqvist, E. 2007. Niin ainutlaatuinen: näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes.
- Kola-Torvinen, P. 2017. Laaja-alainen osaaminen ja oppimisen alueet varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Teoksessa Lastentarhaopettajaliitto (toim.) 2017. Pedagogiikan aika. Helsinki: Print Line Helsinki Oy, 12–14.
- Koski, A. & Vakkala, H. 2007. Oikealla polulla? Muutosjohtaminen ja tuloksellisuuden arviointi seutuyhteistyössä. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. 2010. Lapsen hyvä arki. Helsinki: Kustannus-Osakeyhtiö Kotimaa/Kirjapaja.
- Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa Marja Nurmilaakso & Anna-Leena Välimäki (toim.) 2011. Lapsi ja kieli: kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy, 31–41.
- Opetushallitus. 2016. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Tampere.
- Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Tampere.
- Opetushallitus. Verkkouutinen 13.1.2016. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus/103/0/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteprosessille_aikataulu Viitattu 14.10.2017.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. Tiedote 6.2.2018. http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/uusi-varhaiskasvatustila-lausunnoille-lapsen-etu-keskioon-henkiloston-koulutusta-soa-nostetaan Viitattu 18.2.2018
- Pakanen, A. 2017. Varhaiskasvatuksen pedagogiikan vahvistamisen aika on juuri nyt! Teoksessa Lastentarhaopettajaliitto (toim.) 2017. Pedagogiikan aika. Helsinki: Print Line Helsinki Oy, 5.
- Puroila, A-M. & Kinnunen, S. 2017. Selvitys varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutosten vaikutuksista. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 78/2017.
- Raittila, R. 2011. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristön on lapsen arkea. Teoksessa Kirsi Alila & Sanna Parrila (toim.) 2011. Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa.

- Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Oulu: Uniprint Oulu, 57–68.
- Raittila, R. 2013. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa Kirsti Karila & Lasse Lipponen (toim.) 2013. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Osuuskunta Vastapaino, 69–94.
- Raittila, R. & Siippainen, A. 2017. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö. Teoksessa Merja Koivula, Anna Siippainen & Paula Eerola-Pennanen (toim.) 2017. Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 283–292.
- Rintakorpi, K. 2009. Dokumentointi toiminnan kehittämisen välineenä. Teoksessa Inkeri Ruokonen, Susanna Rusanen & Anna-Leena Välimäki (toim.) 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 84–89.
- Scarlett, W. G., Naudeau, S., Salenius-Pasternak, D. & Ponte, I. 2005. Children's play. SAGE Publications, Inc.
- Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelma. Saarijärvi: Gummeruksen Kirjapaino Oy.
- Tarkka, K. 2017. Uudistuvat varhaiskasvatussuunnitelmat. Opetushallituksen koulutus Raahessa.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. 2016. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) 2016. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus, 41–54.
- Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) 2017. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus, 38–55.
- Varhaiskasvatuslaki 580/2015. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036#L2P9> Viitattu 18.2.2018.
- Vitikka, E. 2009. Opetussuunnitelman mallin jäsenitys. Sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Vitikka, E., Krokfors, L. & Hurmerinta, E. 2012. The Finnish national core curriculum: structure and development. Teoksessa Hannele Niemi, Auli Toom & Arto Kallioniemi (toim.) 2012. Miracle of Education. The principles and practices of teaching and learning in finish schools. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers, 83–96.
- Ylänkö, M. 2000. Kansainvälistymisen kahdet kasvot – muuttoliikkeet ja kulttuurien globalisaatio. Teoksessa Marja-Liisa Trux (toim.) 2000. Aukeavat ovet – kulttuurien moninaisuus Suomen elinkeinoelämässä. Helsinki: WSOY, 21–84.